إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

Student's name: اسم الطالب: حسين حسن أحمد أبوعودة

Signature: التوقيع:

Date: التاريخ: 2014/10/22

الجامعة الإسلامية – غزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس

الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة

إعداد الباحث

حسين حسن أبو عودة

إشراف الدكتور

نبيل كامل دخان

قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول علي درجة الماجستير في كلية التربية قسم علم النفس - إرشاد نفسي - الجامعة الإسلامية

1435هـ 2014م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم ج س غ/35/ ..... Ref
التاريخ 17/03/201403/ ..... Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **حسين حسن أحمد أبو عودة** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ برنامج علم النفس – إرشاد نفسي** وموضوعها:

الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 16 جمادي الأولى 1435هـ، الموافق 2014/03/17م الساعة الثانية عشرة والنصف ظهراً في مبنى القدس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. نبيل كامل دخان	مشرفاً ورئيساً	.....
د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص	مناقشاً داخلياً	.....
د. نعيم عبد العبادلة	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم علم النفس – إرشاد نفسي.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

بسم الله الرحمن الرحيم

((وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا))

" الإسراء الآية 70 "

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إهـــــــداء

- إلى من علمني أول حروفي ، ومضى بي إلى ما أنا عليه، إلى من كلماته نبراس الحياة ، إلى الأب والأخ والمعلم... أبي الحبيب
- إلى التى سارت معي خطوة بخطوة وكانت سبباً في نجاحي وتفوقي ، إلى التى أنارت طريقي ، و بددت الظلام من أمامي ، وأزالت الخوف من قلبي فكانت الأمن والأمان والدفْ والحنان وكانت الأخ والصديق ... إليك يـــــا أمـــــــي
- إلى التي جمعتني بها الأقدار فكانت خير رفيق ومعين، ونبراسا ملأ دنياي نوراً وسروراً إلى زوجتي الغالية... أمل
- إلى حياتي ونجم سمائي ومبعث بهجتي ،إلى حبيبتي وقرة عيني و أول فرحتي ابنتي الغالية لـــوريـــن
- إلي إخوتي وأخواتي تقديرا واحتراما...
- إلى كل من ساندني وأعانني في إنجاز هذا الجهد المتواضع ..

إليهم جميعاً تحية تسمو إلى عنان السماء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشكر و التقدير

بسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ ((**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ**)) " الأحقاف: 15 ".

الحمد لله حمداً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه ، والصلاة والسلام على نبي الخلق أجمعين وإمام المرسلين محمد بن عبد الله ، وعلى آله وصحبه ومن والاه ، أما بعد :

يسعدني وقد أنهيت بفضل الله ورعايته إعداد هذه الرسالة أن أتوجه إلى الله العلي القدير بالحمد والشكر الذي هداني وأنار الطريق أمامي ، وأمدني بالعزم والتصميم لإتمام هذا العمل العلمي المتواضع ، وسخر لي من الأساتذة الأجلاء من أناروا لي سبيل العلم ، وأرشدوني إلى طريق الصواب .

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم " **من قال جزاكم الله خيراً، فقد أبلغ في الثناء**" ويقول صلى الله عليه وسلم " لا يشكر الله من لا يشكر الناس ".

لذا أجد لزاماً علي أن أنسب الفضل إلى أهله وفاء وعرفاناً، وأتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى من منحني الرعاية الصادقة ، والتوجيه المخلص منذ اللحظة الأولى من كتابة هذه الرسالة ، وحتى خرجت بهذه الصورة ، وأخص به الأستاذ الفاضل الدكتور نبيل دخان؛ الذي أسعدني بالإشراف على هذه الرسالة ، فكان المقيل من العثرة ، والباعث في النفس الهمة والعزيمة كلما وهنت الخطوة ، ونعم المعلم الذي وهب نفسه لخدمة العلم وطلابه ، فأسأل الله أن يجزيه عني خير الجزاء ويحفظه ذخرا وسنداً لنا ولأهله ووطنه .

كما وأتقدم بالشكر والامتنان إلي عضوي لجنة المناقشة الدكتور: عبد الفتاح الهمص و الدكتور: نعيم العبادلة؛ على تفضلهم بمناقشة هذه الرسالة، وتوضيح الصواب لي في ملاحظاتهم القيمة التي أثرت هذه الرسالة بفضل من الله العلي القدير.

كما ويطيب لي أن أشكر الأخوة الزملاء والأصدقاء الأوفياء / ضياء أبو عون، محمود البراغيتي، فادي فياض، علاء أبو عون، على تعاونهم الصادق مع الباحث أثناء تطبيقه لدراسته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والشكر موصول إلى الأستاذة المعلمة/ فوزية أبو عودة لما بذلته من جهد في تدقيق البحث إملائياً وحتى خرج بهذه الصورة، كما أتقدم بالشكر والعرفان إلي الأستاذة المعلمة / فايزة أبو عودة لما قدمته من جهد في ترجمة الدراسات والمراجع الخاصة بالدراسة، فلهن كلَ الاَحترام والتقدير.

كما وأتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذ الفاضل / إياد أبو عودة لما قدمه من تسهيلات أثناء تطبيق الدراسة.

أما أسرتي .. والدي، والدتي، زوجتي، إخوتي، أعمامي، وعماتي ؛ فإني لا أنسى فضلهم فقد أعانوني وعانوا في سبيل تذليل كل صعب، وتعبيد كل درب، فلهم مني التقدير والاعتزاز والحب، داعياً الله أن يعينني في تعويضهم عما بذلوه، من جهد وعناء، ودعاء خالص لهم من الأعماق أن يعطيهم العمر المديد ، وأن يرزقهم سعادة الدارين ، إنه تعالى جواد كريم .

وأخيراً إلى كل من ساندني وحثني على تجاوز مصاعب الحياة ...

وإلى كل من تسعده إنجازاتي من الأقارب والأصدقاء ...

أقدم لكم جميعاً طوقاً من الياسمين تعبيراً عن شكري وامتناني ...

هؤلاء من ذكرتهم فشكرتهم، أما من نسيتهم، فهم أولى الناس بالشكر والتقدير، وأدعو الله سبحانه وتعالى أن ينال هذا الجهد القبول والرضا، فحسبي أنني اجتهدت، ولكل مجتهد نصيب، والكمال لله وحده، فإن وفقت فمن الله، وإن قصرت، فمن نفسي ومن الشيطان .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحث

حسين حسن أبو عودة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار ، كما هدفت للتعرف على أثر بعض المتغيرات في كل من الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: مقياس الذكاء الانفعالي، مقياس مستوى الطموح، مقياس اتخاذ القرار، تم تطبيقها على عينة بلغت (640) من طلبة الصف العاشر الأساسي، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها:

1- مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعاً، و كان مستوى الطموح مرتفعاً، وكان مستوى اتخاذ القرار مرتفعاً.
2- أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة.
3- أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ في متوسط الذكاء الانفعالي لدى الطلبة تعزى للمتغيرات التالية: حجم الأسرة، تعليم الأم، الترتيب الولادي، بينما أظهرت فروق تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، مكان السكن، تعليم الأب، التقدير الدراسي.
4- أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ في متوسط مستوى الطموح لدى الطلبة للمتغيرات التالية: الجنس، حجم الأسرة، تعليم الأب، وتعليم الأم، والترتيب الولادي، بينما أظهرت فروق للمتغيرات التالية: مكان السكن، التقدير الدراسي.
5- أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ في متوسط اتخاذ القرار لدى الطلبة للمتغيرات التالية: حجم الأسرة، تعليم الأم، الترتيب الولادي، بينما ظهرت فروق للمتغيرات التالية: الجنس، مكان السكن، تعليم الأب، التقدير الدراسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
الآية القرآنية	أ
إهــداء	ب
الشكر و التقدير	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ي
قائمة الملاحق	ل
الفصل الأول: خلفية الدراسة	1
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	9
حدود الدراسة	10
الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة	**11**
▪ **المبحث الأول : الذكاء الانفعالي**	12
أولا : الذكاء: تمهيد	13
تعريف الذكاء	15
أنواع الذكاء	17
نظريات الذكاء	18
ثانيا : الذكاء الانفعالي : تمهيد	19
نشأت وتطور الذكاء الانفعالي	21
تعريف الذكاء الانفعالي	22
أبعاد ومكونات الذكاء الانفعالي	25

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نماذج الذكاء الانفعالي	31
1. نموذج (جولمان) للذكاء الانفعالي	31
2. نموذج (مايرو وسالوفي) للذكاء الانفعالي	32
3. نموذج (بار-أون) للذكاء الانفعالي	33
أهمية الذكاء الانفعالي	34
الأسس الفسيولوجية والعصبية للذكاء الانفعالي	37
الذكاء الانفعالي من منظور ديني	38
▪ **المبحث الثاني: مستوى الطموح**	41
مستوى الطموح : تمهيد	42
تعريفات مستوى الطموح	42
النظريات المفسرة لمستوى الطموح	45
العوامل المؤثرة في مستوى الطموح	50
سمات الشخص الطموح	54
طبيعة مستوى الطموح	55
جوانب الطموح	56
نمو مستوى الطموح	56
قياس مستوى الطموح	57
المراهقة والطموح	60
مستوى الطموح في التراث العربي الإسلامي	61
▪ **المبحث الثالث : اتخاذ القرار**	63
اتخاذ القرار : تمهيد	64
تعريف اتخاذ القرار	64
متطلبات عملية اتخاذ القرار	66
عناصر القرار	67
المدارس العلمية لاتخاذ القرار	67
العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار	68
أساليب اتخاذ القرار	69

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطوات اتخاذ القرارات	71
معوقات اتخاذ القرار الفعال	74
▪ **المبحث الرابع : مرحلة المراهقة**	75
المراهقة : تمهيد	76
تعريف المراهقة	76
أهمية مرحلة المراهقة	77
أهم المظاهر المصاحبة لمرحلة المراهق	78
النمو العقلي للمراهق	79
النمو الانفعالي للمراهق	80
أهم مظاهر النمو الانفعالي للمراهقين	80
المراهق وأزمة الهوية	83
الفصل الثالث : الدراسات السابقة	84
أولا: دراسات تناولت موضوع الذكاء الانفعالي	85
- الدراسات العربية	85
- الدراسات الأجنبية	98
ثانيا: دراسات تناولت موضوع مستوى الطموح	101
- الدراسات العربية	101
- الدراسات الأجنبية	106
ثالثا: دراسات تناولت موضوع اتخاذ القرار	111
- الدراسات العربية	111
- الدراسات الأجنبية	117
رابعا: التعقيب على الدراسات السابقة	118
فرضيات الدراسة	123
الفصل الرابع : إجراءات الدراسة	**125**
مقدمة	126
منهج الدراسة	126
مجتمع الدراسة	127

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عينة الدراسة	127
الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق الخصائص والسمات الشخصية	128
أدوات الدراسة	131
1. مقياس الذكاء الانفعالي	132
2. مقياس مستوى الطموح	138
3. مقياس اتخاذ القرار	145
المعالجات الإحصائية	152
الصعوبات التي واجهت الباحث	153
الفصل الخامس : نتائج الدراسة وتفسيراتها	154
نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها	155
نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها	158
نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها	160
نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها	162
نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها	163
نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها	165
نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها	168
نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها	171
نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها	179
نتائج الفرضية العاشرة وتفسيرها	186
نتائج الدراسة	195
توصيات ومقترحات الدراسة	197
المصادر و المراجع	199
- المراجع العربية	199
- المراجع الأجنبية	213
قائمة الملاحق	218

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد المجتمع الأصلي	127
2	أفراد عينة الدراسة	128
3	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	128
4	توزيع أفراد العينة حسب منطقة السكن	129
5	توزيع أفراد العينة حسب حجم الأسرة	129
6	توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأب	130
7	توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأم	130
8	توزيع أفراد العينة حسب التقدير الدراسي	131
9	توزيع أفراد العينة حسب الترتيب الولادي	131
10	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الوعي الذاتي مع الدرجة الكلية للبعد	133
11	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد التنظيم الذاتي مع الدرجة الكلية للبعد	134
12	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد التعاطف مع الدرجة الكلية للبعد	135
13	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد المهارات والمسؤولية الاجتماعية مع الدرجة الكلية للبعد	135
14	معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس	136
15	معامل ثبات مقياس الذكاء الانفعالي وفقا لطريقة التجزئة النصفية	137
16	معامل ثبات مقياس الذكاء الانفعالي وفقا لطريقة ألفا كرونباخ	138
17	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الاتجاه نحو التفوق مع الدرجة الكلية للبعد	140
18	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد التفاؤل مع الدرجة الكلية للبعد	141
19	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد الميل نحو الكفاح مع الدرجة الكلية للبعد	141
20	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد القدرة على وضع الأهداف مع الدرجة الكلية للبعد	142
21	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد تقبل الجديد مع الدرجة الكلية للبعد	143
22	معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس	143
23	معامل ثبات مقياس الطموح وفقا لطريقة التجزئة النصفية	144
24	معامل ثبات مقياس الطموح وفقا لطريقة ألفا كرونباخ	145
25	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد تحديد وتحليل جوانب القرار مع الدرجة الكلية للبعد	147

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

26	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد البحث عن البدائل مع الدرجة الكلية للبعد	148
27	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد تقويم وتحديد البدائل المطروحة مع الدرجة الكلية للبعد	148
28	درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد عملية اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للبعد	149
29	معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس	150
30	معامل ثبات مقياس اتخاذ القرار وفقا لطريقة التجزئة النصفية	151
31	معامل ثبات مقياس اتخاذ القرار وفقا لطريقة ألفا كرونباخ	151
32	مقياس أداة الدراسة متدرج من خمسة حقول	153
33	نتائج اختبار ONE SAMPLE T-TEST للتعرف على متوسط الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة	155
34	نتائج اختبار ONE SAMPLE T -TEST للتعرف على متوسط مستوى الطموح لدى عينة الدراسة	158
35	نتائج اختبار ONE SAMPLE T-TEST للتعرف على متوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة	161
36	معامل ارتباط بيرسون للتعرف على نوع وقوة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح	162
37	معامل ارتباط بيرسون للتعرف على نوع وقوة العلاقة بين متوسط الذكاء الانفعالي ومتوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة	164
38	فئات الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة	165
39	نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في مستوى الطموح تعزى للذكاء الانفعالي	166
40	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في مستوى الطموح لصالح أي فئة من فئات الذكاء الانفعالي	167
41	نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في اتخاذ القرار تعزى للذكاء الانفعالي	169
42	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار لصالح أي فئة من فئات الذكاء الانفعالي	171
43	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات لمعرفة الفروق للذكاء الانفعالي	172
44	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بالنسبة لمتغير السكن	175
45	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بالنسبة تعليم الأب	177
46	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي	178

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

47	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات لمعرفة الفروق لمستوى الطموح	179
48	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في مستوى الطموح بالنسبة لمتغير السكن	183
49	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في مستوى الطموح بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي	185
50	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات لمعرفة الفروق لاتخاذ القرار	187
51	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار بالنسبة لمتغير السكن	190
52	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار بالنسبة تعليم الأب	192
53	نتائج اختبار DUNNETT T3 للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي	193

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة	218
2	رسالة للسادة المحكمين	219
3	المقياس بصورته الأولية	220
4	المقياس بصورته النهائية	227
5	تسهيل مهمة الباحث	33

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول: خلفية الدراسة

- المقدمة .
- مشكلة الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- أهمية الدراسة .
- مصطلحات الدراسة .
- حدود الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة :

تسعى الأمم المتقدمة باستمرار إلى الاستثمار الأمثل لطاقاتها البشرية المتجددة ، وثرواتها الطبيعية المتعددة، وتستخدم كل الطرق والأساليب الايجابية لتنمية قدرات أبنائها ومواهبهم وطاقاتهم بما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة لكل فرد متعلم روحاً وجسداً وفكراً وذكاءً وحساً جمالياً وتوافقاً نفسياً واجتماعياً... وبعيداً عن النظرة التقليدية للذكاء ، التي ما تزال تمارسها مؤسساتنا التعليمية.

الأمر الذي يترتب عليه خسائر فادحة في طاقاتنا البشرية إن النظرة التقليدية تعد ذكاء المتعلم عبارة عن قدرة واحدة يمكن تلخيصها أو التعبير عنها من خلال رقم معين يصطلح عليه معامل **IQ** Intelligence Quotient ، وعليه يتم تحديد مستوى ذكاء هذا المتعلم وفق المنظور الضيق للذكاء.

ولقد ارتبط المفهوم التقليدي للذكاء بمفهوم معامل الذكاء حيث حظي هذا المفهوم على مدى عقود طويلة بأكبر قدر من اهتمام علماء النفس ، واعتبروه العامل الأول للنجاح والتفوق ، وأن الأشخاص الأعلى في الذكاء يصلون لأعلى مستويات النجاح في التعليم والعمل ومختلف مجالات الحياة، بينما نجده في الواقع غير ذلك ، فهناك كثير من الأذكياء يتعثرون ويقضون حياتهم فريسة القلق و التوتر والاكتئاب ، وآخرون أقل ذكاء يتخذون مواقع مهمة وناجحة ، وليس ذلك إلا لتمكنهم من مهارات أخرى أكثر أهمية ، هي ما يطلق عليها بمهارات الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence من وعي وإدراك للذات ، وضبط وإدارة المشاعر والانفعالات ، والتحكم في الاندفاعات ، وتحفيز الذات ، والمشاركة الوجدانية ، والتعاطف ، والتواصل ، والتوافق الاجتماعي (النواجحة، والفرا،2012 :58).

إن مفهوم الذكاء الانفعالي حظى على اهتمام كثير من الباحثين الذي بدأ يظهر على أيديهم في نهاية العشرين وبداية القرن الحالي وهم هاورد جاردنر (Howard Gardaner) سنة 1983م وسالوفي وماير Salovey & Mayer سنة 1990م وجولمان Golman سنة 1995م، الذين كان لهم جهوداً كبيرة في مجال الجانب العاطفي للإنسان نظراً لزيادة الوجدان في حياة الإنسان، ولو نظرنا إلى كتاباتهم بأنهم اجمعوا على أن الاختبارات التقليدية للذكاء لا تعطي صورة كاملة متكاملة عن سلوك الفرد، ولا تمكننا هذه الاختبارات من التنبؤ بنجاح الفرد في المستقبل وفي الحياة بصفة عامة ، ولقد ظهر الكثير من الاستفسارات التي دعت إلى أهمية الربط بين الجانب المعرفي والجانب العاطفي ، وهي أنك قد تجد شخصاً نسبة ذكائه العقلي مرتفعة ولكنه غير ناجح في حياته ، وشخصاً آخر نسبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ذكائه متوسطة، ولكنه ناجح في حياته وقد نجد أيضاً مجموعة أشخاص متساوين في نسبة الذكاء العقلي ولكن معدلات أدائهم غير متساوية، وكل هذا دفع علماء النفس إلى البحث عن عنصر أو مجال جديد لم تتم دراسته ألا وهو الذكاء العاطفي (فراج،93:2005).

ويشير جولمان (Goleman) إلى أن الذكاء العام يسهم على أعلى تقدير بنسبة (20%) فقط في نجاح الفرد في حياته ، بينما تسهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الانفعالي بنسبة (80%) ، وتؤكد ذلك نتائج دراسات قام بها جاردنر (1983) ، ماير وسالوفي(1990)، ستيرنبرج (1996)، حيث اتضح أن الذكاء العام يسهم بنسب تتأرجح ما بين (4%، 10%،25%) من تباين أداء الفرد، بينما تعزى النسب المتبقية إلى عوامل إنفعالية (عبد النبي،131:2001).

وقد استحوذ مفهوم الذكاء الوجداني على اهتمام بالغ في العقود الثلاثة الأخيرة في الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية التي تناولته ، فالنظرة الحديثة للوجدان تعترف بأهميته المتزايدة في حياة الإنسان، وأنه ليس عمليات منفصلة عن عمليات التفكير والدافعية لدى الإنسان، بل هي عمليات متداخلة لبعضها البعض ، فالجانب المعرفي لدى الإنسان يسهم إيجاباً في العملية الوجدانية من خلال تفسير الموقف الانفعالي وترميزه وتسميته، ومن خلال عملية الإفصاح والتعبير عنه، كما يمكن أن يسهم سلباً عن طريق التفسير الخاطئ للموقف، من جانب آخر فمن الممكن أن يسهم الوجدان في ترشيد التفكير، فالمزاج الإيجابي يُنشط الإبداع ويحل المشكلات، والمزاج الحزين يساعد على التفكير الاستدلالي وفحص البدائل المتاحة، كما أن المشاعر الإيجابية تساعد الفرد على تصنيف وتنظيم المعلومات (عثمان والخضر،7:2002).

ويذكر جولمان أن لدى الفرد عقلين هما : العقل الوجداني ، والعقل المنطقي ، وبينهما تنسيق رائع ، حيث أن المشاعر والأحاسيس ضرورية للتفكير ، والتفكير ضروري للمشاعر والأحاسيس.

(المغازي،59:2003).

فالذكاء الانفعالي يجمع بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي لدى الفرد ، والأفراد الذين لديهم ذكاء انفعالي يستعملون تفكيرهم لإدارة انفعالاتهم، بدلا من أن يكونوا مدارين بانفعالاتهم.

.(Neale,Spencer, Arnell,&Wilson,2011:8)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومما لا شك فيه أن براعة المتعلمين وتميزهم ونبوغهم الأكاديمي يتوقف على عدة عوامل بيولوجية وثقافية واجتماعية ونفسية، إلا أن الانفعالات تعتبر عاملاً رئيسياً ، ويعطي جولمان مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تميز مرتفعي الذكاء الوجداني ، ويشمل الوعي بالذات والتحكم في الاندفاعات ، والمثابرة ، والحماس ، والدافعية الذاتية، والتقمص العاطفي ، واللياقة الاجتماعية، كما يشير بأن انخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية ليس في صالح تفكير الفرد أو نجاحه في تفاعلاته المهنية ، بالإضافة إلى ذلك يتسم الذكور ذوي الذكاء الوجداني المرتفع بأنهم متوازنون اجتماعياً ، وصرحاء ومرحون ، ولا يميلون إلى الاستغراق في القلق ، ويتمتعون أيضاً بقدرة ملحوظة على الالتزام بالقضايا، وبعلاقاتهم بالآخرين وتحمل المسئولية، وهم أخلاقيون وتتسم حياتهم الانفعالية بالثراء فهي حياة مناسبة ، وهم راضون فيها عن أنفسهم وعن الآخرين وعن المجتمع الذي يعيشون فيه ، أما الإناث ذوات الذكاء الوجداني المرتفع يتصفن بالجسم والتعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة، ويتقن في مشاعرهن، وللحياة بالنسبة لهن معنى ، ويستطعن التكيف مع الضغوط النفسية، ومن السهل توازنهن الاجتماعي، وتكوين علاقات جيدة (دنيال جولمان،71:2000).

ويشير لويس وسالوفي (Lopes&Salovey,2001,p.p23-24) إلى أن القدرات الانفعالية قد تكون مهمة للإنجاز الأكاديمي ، فمثلا قد يكون الوعى الانفعالي مهماً للتغير الفني والكتابي ، وقد تساعد على استخدام الانفعالات تيسير عملية التفكير لدى الطلبة على تحديد الأنشطة التي يركزون عليها بالاعتماد على ما يشعرون به ، كما أن المزاج يعزز من التفكير التباعدي والتخيل ، كذلك فإن القدرة على تنظيم وإدارة الانفعالات تساعد الطلبة على معالجة المواقف المثيرة للقلق.

ويلعب مستوى الطموح دوراً هاما في حياة الفرد، إذ إنه من أهم الأبعاد في ذات الشخصية الإنسانية، ذلك لأنه يعد مؤشرا يوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع بيئته ومجتمعه، ومستوى الطموح يحدد نشاط الأفراد الاجتماعي وعلاقتهم بالآخرين ومدى تقبلهم للمعايير الاجتماعية، وتقبل الذات والقيام بمسئولية بالأدوار المختلفة (سرحان،1993) ويضيف (عبد الفتاح،1984) بأن مستوى طموح الفرد مرتبط بإمكانيات الشخصية، فكلما كان مستوى الطموح قريبا منها كلما كان الفرد قريبا من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية(إبراهيم، 2003: 14).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث إن مستوى الطموح يعبر عن الدوافع المكتسبة، ويختلف الأفراد في مستوى طموحهم، فمنهم ذو الطموح المرتفع ومنهم ذو الطموح المنخفض، والظروف المحيطة بالفرد تلعب دورا مهما في ذلك (على الزهراني،3:2009).

وتعتبر ظاهرة الفروق الفردية ظاهرة عامة لدى جميع الكائنات الحية ويظهر الأفراد قدرا من الاختلاف فيما بينهم سواء من حيث تحقيق مستوى ما من الطموح أو من حيث ما لديهم من قدرة على اتخاذ القرارات في مجالات مختلفة من حياتهم، حيث يمر الطلبة في حياتهم اليومية بمواقف تتطلب منهم قرار أو أكثر فعملية القرار مهمة في حياتهم.

ويمثل اتخاذ القرار أحد الموضوعات التي حظيت بالاهتمام الكبير من جانب الباحثين في علم النفس العصبي، وعلم النفس الفسيولوجي، وعلم النفس المعرفي في السنوات الأخيرة، وقد اهتمت الدراسات الأولى في هذا المجال بعملية اتخاذ القرار، والي أي مدى يلتزم الفرد بمعايير ومبادئ معينة في اتخاذ القرار، أما الدراسات الحديثة فقد ركزت على الأساليب المستخدمة في اتخاذ القرار، وهذا المصطلح يرتبط الي حد كبير بالأساليب المعرفية في أساليب معرفية تستخدم في مواقف اتخاذ القرار .(Thunholm,2004,931)

حيث يعد طلبة الصف العاشر الأساسي شريحة هامة داخل المجتمع وتعتبر مرحلتهم من أهم المراحل في حياتهم ، حيث يتعرض الطلبة للكثير من المواقف في حياتهم العلمية والعملية وهذا يتطلب منهم الجهد للتعرف على كل شيء يحيط بهم وعن طبيعة العلاقات بين الأشياء واتخاذ القرار المناسب لهم بما يتناغم مع مستوى الطموح لديهم، ومن أهم المواقف التي يتعرض لها الطلبة بعد اجتياز الصف العاشر تحديد نوع الدراسة التي يرغبون بها والتي تكون بمثابة حجر الأساس في حياتهم، فمن هنا تأتي أهمية الذكاء الانفعالي في حياة الطلبة العامة أو الخاصة كونه فنا من فنون إدارة الانفعالات، والانفعالات بطبيعة الحال، تؤثر على اتخاذ القرار ومستوى الطموح.

وانطلاقا من ذلك فقد نشأت لدى الباحث فكرة دراسة الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في ضوء عدة متغيرات، وبالتالي فإن الباحث يأمل أن تفتح هذه الدارسة المجال أمام باحثين آخرين في المستقبل للاهتمام بهذا الموضوع ودراسته من جوانب أخرى، كما يأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة إضافة جديدة للمكتبة الفلسطينية والعربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية :

1- ما مستوى الذكاء الانفعالي لدي عينة الدراسة ؟

2- ما مستوى الطموح لدي عينة الدراسة ؟

3- ما مستوى اتخاذ القرار لدي عينة الدراسة ؟

4- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة ؟

5- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدى عينة الدراسة ؟

6- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى للذكاء الانفعالي ؟

7- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة تعزى للذكاء الانفعالي ؟

8- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية:(الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعلم الأب، مستوى تعلم الأم، التقدير الدراسي، الترتيب الولادي) ؟

9- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية:(الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعلم الأب، مستوى تعلم الأم، التقدير الدراسي، الترتيب الولادي) ؟

10- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية:(الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعلم الأب، مستوى تعلم الأم، التقدير الدراسي، الترتيب الولادي) ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف الدراسة:

1. التعرف على مستويات كل من الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة الدراسة.
2. معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة ؟
3. معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدى عينة الدراسة ؟
4. الكشف إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى للذكاء الانفعالي ؟
5. الكشف إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة تعزى للذكاء الانفعالي ؟
6. الكشف إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية:(الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعلم الأب، مستوى تعلم الأم، التقدير الدراسي، الترتيب الولادي) ؟
7. الكشف إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية:(الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعلم الأب، مستوى تعلم الأم، التقدير الدراسي، الترتيب الولادي) ؟
8. الكشف إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية:(الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعلم الأب، مستوى تعلم الأم، التقدير الدراسي، الترتيب الولادي) ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية الدراسة:

أولاً : من الناحية النظرية:

1. تسعى الدراسة الحالية إلي المساهمة في إثراء جانب مهم من مجالات الدراسات النفسية والاجتماعية، وهو الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية بقطاع غزة.
2. تسلط الدراسة الضوء على أهمية الذكاء الانفعالي لما له من علاقة وثيقة بنجاح الفرد في حياته.
3. تهتم الدراسة الحالية بمرحلة عمرية وتعلميه مهمة وهي مرحلة العاشر الأساسي.
4. يمكن أن تسهم هذه الدراسة في فتح باب الدراسات والأبحاث في هذا المجال بما تتوصل إليه من نتائج وتوصيات .
5. تفيد الأباء بالتعرف على مستويات الذكاء الانفعالي لأبنائهم والية توفير الأجواء المناسبة لتعزيز هذا الذكاء .
6. الدراسة الحالية يمكن أن ستقدم إضافة جديدة للبعد الثقافي من خلال دراسة الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف العاشر الذين يمثلون شريحة هامة داخل المجتمع.

ثانياً: من الناحية العملية (التطبيقية):

1. تحفز المرشدين على تصميم برامج إرشادية تهدف إلى زيادة مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر.
2. إفادة وزارة التربية والتعليم في الإقدام على تنفيذ برامج إرشادية داخل المدارس لزيادة توعية الطلبة بعملية اتخاذ القرار وتحفيز مستوى الطموح لديهم.
3. يمكن أن يستفيد من الدراسة الباحثون في مجال الإرشاد النفسي بشكل خاص، والمجال التربوي بشكل عام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مصطلحات الدراسة:

الذكاء الانفعالي:

هو القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العلمي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة(عثمان و رزق ،36:2002).

التعريف الإجرائي :

وهي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة لاستجاباتهم عن فقرات أداة قياس الذكاء الانفعالي المستخدمة في الدراسة الحالية.

مستوي الطموح :

هو سمة ثابتة نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق مع التكوين النفسي للفرد، وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها(عبد الفتاح،14:1984).

التعريف الإجرائي :

هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة لاستجاباتهم عن فقرات أداة قياس مستوى الطموح المستخدمة في الدراسة الحالية

اتخاذ القرار

يعرفه موراي 1980م Murray: بأنه "العملية التي يتم من خلالها الاختيار بين البدائل من أجل تحقيق أهداف المنظمة"(السبيعي، 2002. :9) .

ويعرفه ماكلوري 1980م Murray: بأنه "العملية التي تتعلق بالحصول على المعلومات والسيطرة عليها واستخدامها لتحقيق بعض الأهداف"(السبيعي، 2002 :9).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعريف الإجرائي :

هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة لاستجاباتهم عن فقرات أداة قياس اتخاذ القرار المستخدمة في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الأتي:

1. **الحد الموضوعي:** يتحدد موضوع الدراسة على معرفة علاقة الذكاء الانفعالي بمستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وعلاقتها ببعض المتغيرات.
2. **الحد المكاني:** المدارس الحكومية في محافظات قطاع غزة .
3. **الحد الزماني:** تم إجراء الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي، 2013م – 2014م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول : الذكاء الانفعالي

المبحث الثاني: مستوى الطموح

المبحث الثالث : اتخاذ القرار

المبحث الرابع : مرحلة المراهقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الأول : الذكاء الانفعالي

حيث تناول الباحث العديد من العناصر المتعلقة بالذكاء الانفعالي وهي على النحو التالي :

- **تعريف الذكاء و أنواعه**
- **نظريات الذكاء**
- **الذكاء الانفعالي تمهيد**
- **نشأت وتطور الذكاء الانفعالي**
- **تعريف الذكاء الانفعالي**
- **أبعاد ومكونات الذكاء الانفعالي**
- **نماذج الذكاء الانفعالي**
- **أهمية الذكاء الانفعالي**
- **الأسس الفسيولوجية والعصبية للذكاء الانفعالي**
- **الذكاء الانفعالي من منظور ديني**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الأول : الذكاء الانفعالي

الذكاء: تمهيد

اهتم علماء النفس والمربون بدراسة مفهوم الذكاء والتعمق فيه، وذلك لما تميز به هذا الموضوع من تأثير وانعكاسات متوقعة على الكثير من المجالات والجوانب الاجتماعية والتعليمة والتربوية، واهتم العامة بمفهوم الذكاء لما يتوقع أن يحققه لهم من مردود سواء على المستوى النفسي أو الاجتماعي أو العملي.

ويعد مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم السيكولوجية التي يدور حولها النقاش بين علماء النفس ومستخدمي نتائج دراسات علماء النفس، كالمسئولين عن اتخاذ القرارات في مختلف المجالات سواء التربوية أو النفسية والاجتماعية منها، لما لذلك المفهوم من تأثير على حياة الأفراد ومعالجة المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية.

فمفهوم الذكاء يتسم بتعدد تعريفاته وتنوعها نظراً لعدم وضوح المقصود منه على وجه التحديد مما أدى إلى اختلاف وجهات نظر علماء النفس حول تعريفه تعريفاً علمياً لهذا المفهوم، بل وصل الأمر إلى عدم الاتفاق على مقياس موحد للذكاء، إلا أن هذا لم يمنع علماء النفس والمستفيدين منه من الاستمرار في محاولتهم لتعريف الذكاء وبناء مقاييس للذكاء تتميز بالثبات والصدق في التنبؤ بمستوى الذكاء للأفراد (حسين،2003: 49-50).

فلقد اهتم علماء النفس منذ مائة عام بوضع نظريات ومفاهيم تفسر مفهوم الذكاء للنفس البشرية على أنه قدرة عقلية عامة (محمود، 2002: 229). وعرف عامر الذكاء بأنه قدرة عضوية لها أساس في التكوين الجسماني، ويرجع اختلاف الأفراد فيه إلى اختلافهم في التكوين العضوي، وهذه القدرة بهذا المعنى موروثة ولا يعني هذا أن الذكاء لا يتأثر بالبيئة بل يتأثر بها، ويعرف بينيه (Binet) الذكاء بأنه قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي، بمعنى قدرة الفرد على فهم المشكلات والتفكير في حلها وقياس هذا الحل أو نقضه وتعديله، بينما يرى شترن (Stern) الذكاء بأنه القدرة على التصرف السليم في المواقف الجديدة، في حين يعرف كلفن (Colvin) الذكاء بأنه القدرة على التعلم والقدرة على التحصيل، ويعرف وكسلر (Wechsler) الذكاء بأنه القدرة الكلية للفرد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على العمل الهادف والتفكير المنطقي والتفاعل الناجح مع البيئة(عامر،2008: 18). وبالتالي ركزت وأكدت تعريفات العلماء للذكاء على انه عملية التعلم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (السيد، 1976: 202). ومن هذا المنطلق اهتمت المؤسسات التعليمية والتربوية بتطوير هذا المفهوم والاستفادة منه في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب والتعامل مع النشء بصفه خاصة لإكسابهم المزيد من المعرفة والعلوم الفكرية والنفسية (محمد وآخرون،2005: 159).

ويرى الباحث أن اختلاف الباحثين والعلماء في تفسير مفهوم الذكاء أو القدرة على تعريفه تعريفاً موحداً بين المهتمين يعود لعدة أسباب سواء لشمول هذا المفهوم لدوافع واتجاهات الأفراد وهي نفسيه لا شعورية، وقد لا يرغب بالإفصاح عنها كأن يحاول إخفاءها أو التمويه عنها، وأيضا لاختلاف توجهات العلماء والباحثين الذين تناولوا هذا المفهوم وتعرضوا له، فكل باحث يحاول أن يتطرق لهذا المفهوم من خلال وجهة نظرة ومن خلال تخصصه أو لما يخدم مصالحه سواء الشخصية أو العلمية.

فيرى ساتلر (Sattler) أن غموض مفهوم الذكاء وصعوبة الدقة في تحديده يعود إلى كون الذكاء صفة وليس كينونة، بمعنى أن الذكاء لا وجود له في حد ذاته وإنما هو نوع من الوصف ننعت به فرداً معيناً عندما يسلك طريقة معينة في وضع معين، في حين يشير ويسمان (Wesman) أن من عوامل غموض الذكاء أنه نتيجة أو حصيلة الخبرات التعليمية للفرد، حيث يبدو الذكاء نوعاً من تتابع أو تسلسل وظائف النمو والتطور لدى الأفراد، ويذكر فرنون (Vernor) أن غموض مفهوم الذكاء قد يعود إلى تعدد وكثرة المعاني المرتبطة به (عامر، 2008: 21).

ولم يغفل العلماء والباحثين رغم اختلاف توجهاتهم البحث عن مؤشرات كمية مقبولة لقياس الذكاء، فمعظم علماء النفس اعتبروا الذكاء مكوناً من قدرة عامة وقدرات خاصة متعددة، فنسبة الذكاء كانت وسيلتهم في تقدير كم هذه القدرات وتلخيصه بقيمة عددية واحدة للفرد تمثل ذكاءه (كما هو الحال عند تمثيل توزيع مجموعة من الدرجات بقيمة عددية واحدة تعبر عن متوسطها الحسابي) إلا أن العلماء لم يستطيعوا الاتفاق على القدرات الأساسية التي تمثل الخصائص التكوينية للذكاء ولذلك ظهرت عدة توجهات وتصورات تبلورت فيما بعد إلى نظريات مختلفة نحو مفهوم الذكاء (حسين،2003: 53).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ففي نهاية الثمانينيات ظهرت نظريات حديثة في الذكاء حلت محل النظريات القديمة وأحياناً كانت عبارة عن تطوير لتلك النظريات أو إضافات لتلك النظريات، فبعبارة أخرى نجد أن كل نظرية من تلك النظريات تم تحديثها لتناسب المفاهيم الجديدة التي تظهر بين فترة وأخرى ولتناسب الاكتشافات التي توالت في بداية التسعينيات نحو مفهوم النفس البشرية والعلاقات الاجتماعية وإدارة الذات، ومن تلك النظريات نظرية الذكاء المتعدد التي ظهرت على يد جاردنر(Gardner) عام 1983م التي فتحت المجال لنظريات أخرى مثل نظرية الذكاء الانفعالي (الذكاء الوجداني) والتي كانت تمثل جهد كلً من بار أون (Bar On) عام 1988م وجهود العالمان سالوفي وماير (Salovey & Mayer) 1990م ثم بعد ذلك تناولها جولمان (Goleman) عام 1995م واظهر تلك النظرية للعالم بشكل جيد، ومن ثم توالت اهتمامات الباحثين بهذه النظرية الجديدة (عبد النبي،2001: 129).

وفي عام (1904م) وجد تشارليز سبيرمان (Chsrles) أن مفهوم الذكاء يشمل عامل ذكاء عام رئيسي ويقع تحت هذا العامل العام عدة عوامل خاصة، ولكن هذه العوامل لها أهمية ثانوية بالنسبة للعامل العام ككل، وأطلق عليها نظرية سبيرمان (Spearman) كنايه على أسمه ويطلق عليها أيضاً نظرية العاملين، وتعني الذكاء العام والذكاء الخاص، وأشار سبيرمان إلى أن كل نتاج عقلي يتأثر بعاملين هما: عامل عام يؤثر في هذا الأداء وفي كل أداء يقوم به الفرد، وعامل خاص يقتصر تأثيره على هذا الأداء فقط، ، ولقد توصل سبيرمان إلى معرفة مدى التداخل والتشابك بين الاختبارات العقلية المختلفة وكذلك مدى انفصالها واستقلال بعضها عن بعض بواسطة إيجاد معامل الارتباط بين نتائج تلك الاختبارات (عامر،2008:30-36).

تعريف الذكاء:

أولاً: معنى الذكاء لغة:

" محصلة لمجموعة من القدرات النفسية كالإحساس والإدراك والإدارة والانفعال والهيمان والعاطفية والتذكر والتصور والتخيل "(زريق ،2002:13).

ثانياً: معنى الذكاء اصطلاحاً:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما عن المعنى الاصطلاحي للذكاء فله تعريفات متعددة وكثيرة منها ما يلي:

1. **يعرفه بنتر Benter :**

بأنه " قدرة الفرد على التوافق بإنجاح العلاقات الجديدة في الحياة " (كوافحة،257:2005).

2. **يعرفه ديروبون Dearbom :**

بأنه "القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها" (عمران، العجمي،239:2006).

3. **عرفه وكسلر Wechsler:**

بأنه " القدرة العامة الشاملة التي تمكن الفرد من أن يتصرف تصرفاً وأن يفكر تفكير وأن يتكيف مع بيئة بكفاءة وجدارة" (منصور، وآخرون،308:2002).

4. **سبيرمانSperman:**

يقول سبيرمان أن "الذكاء هو القدرة على إدراك العلاقات وأطراف العلاقات أو القدرة على القيام بعمليات التفكير العليا وخاصة التفكير المجرد" (زريق،23:2002).

5. **ويعرفه الزغول:**

بأنه "القدرة على حل المشكلات المألوفة والغير المألوفة من خلال توظيف المعارف والخبرات المعالجة للمواقف المختلفة التي يواجهها الأفراد" (الزغول،255:2004).

ويرى الباحث أن الذكاء ينظر إليه على أنه مجموعة من المواقف والمستويات التي تتكون لدى الفرد وهي التي تساعده لكي يتكيف مع الواقع الذي يعيشه في كافة المواقف والمهارات الحياتية.

أسس الذكاء:

اتفق كثير من علماء النفس أمثال (جولتن ،وسبير،وبينيه، وسبيرمان) على أسس رئيسة للذكاء هي:

1. **العوامل البيولوجية Biological factors:**

هي العمليات المؤثرة في السلوك وفي المستويات العالية ترجع إلى الجهاز العصبي بفعل مثير واستجابته يؤديان إلى ما يسمى بالتفكير.

2. **العوامل النفسية Psychological factors:**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتدخل فيها تعريفات مختلفة لتيرمان التي قال عنها القابلية على التفكير المجرد أو تعريفه بأنه " الثناء القائم على العلاقات وتكوينها".

3. العوامل الإجرائية Operational factors:

والتي تخضع للإجراء أو القياس وأهم تعريف لذلك تعريف(ويبرت) على أنه " القدرة العقلية العامة" (منصور وآخرون، 308:2002).

أنواع الذكاء :

قام العالم جاردنر سنة (1983) Gardner بتصنيف الذكاء إلى سبعة أنواع وهي تتمثل فيما يلي :

1. الذكاء اللغوي:

ويتمثل في " حاسية الأفراد للأصوات والمقاطع والمفردات والمعاني اللغوية ومثل هذا الذكاء يوجد لدى الأدباء والشعراء والإعلاميين والمفكرين"

2. الذكاء المنطقي الرياضي:

الرياضية العددية ومثل هذه القدرة تتوفر لدى المختصين بالرياضيات والفيزياء والمواد العملية الأخرى".

3. الذكاء الموسيقي:

ويتمثل في " القدرة على إنتاج وابتكار الإيقاعات والنغمات الموسيقية والتذوق والاستماع للمقطوعات الموسيقية ومثل هذه القدرة التوافر لدى العازفين والملحنين والمطربين".

4. الذكاء المكاني:

ويتمثل في "القدرة على إدراك المكان والموقع والشك والفراغ وأداء التحويلات للمدركات البصرية المتعلقة بالمكان والفراغ وتوجد مثل هذه القدرة عند المهندسين المعماريين والنحاتين والفنانين".

5. الذكاء الحركي أو الجسمي:

ويتمثل في " القدرة على السيطرة على الحركات الجسمية المختلفة وإتقان المهارات الحركية الدقيقة والتعامل مع الأشياء بمهارة فائقة ومثل هذه القدرة توجد لدى اللاعبين الرياضيين والراقصين والعازفين."

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. الذكاء الاجتماعي:

ويتمثل في " القدرة على فهم الآخرين والاستجابة بشكل لائق مع الأفراد من ذوي الأمزجة والدوافع المختلفة والقدرة على تشكيل العلاقات الاجتماعية وتكوين الصداقات إضافة إلى القدرة على التعرف على رغبات الآخرين ومثل هذه القدرة توجد لدى المعالجين النفسيين ورجال المبيعات وموظفي العلاقات العامة وموظفي الدعاية والإعلام ورجال الدين".

7. الذكاء الشخصي:

ويتمثل في "القدرة على التعرف على المشاعر الذاتية وتحديد إمكانيات الذات ونقاط الضعف والقوة فيها"(الزغول،2004: 263-264).

نظريات الذكاء:

هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير الذكاء ومنها ما يلي:

1. النظرية الأولى: نظرية العاملين لسيبرمان براون Sperman Brown :

نشر سيبرمان أفكاره عن الذكاء في بحث ظهر سنة 1904 وصاغ نظريته عن الذكاء سنة 1957 حيث اعتبر أن الذكاء يتكون في العادة من عاملين ولذلك سميت هذه النظرية بنظرية العاملين وهما :

العامل الأول: عام وهو عبارة عن قدرة عامة توجد عند أفراد تدخل هذه القدرة في جميع العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان.

العامل الثاني: خاص وهو ذو علاقة بالاستعداد للقيام بهذا العمل أو المهارة وهي قدرة عقلية نوعية ليس له أثر في العمليات العقلية الأخرى (كوافحة،229:2005).

2. النظرية الثانية : نظرية ثورنديك 1927:

ويتكون الذكاء فيها من عدد كبير من العناصر والعوامل المنفصلة حيث إن كل أداء عقلي عبارة منفصل ويستقل إلى حد ما عن بقية العناصر والعوامل المنفصلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى ثورنديك إن استبدال الذكاء العام فكرة نوعية للذكاء العام قام فيها بتصنفي إلى ثلاثة أصناف وهي:

1. التصنيف الأول : الذكاء المجرد يتمثل في القدرة على معالجة الألفاظ والرموز.
2. التصنيف الثاني: الذكاء الميكانيكي يتمثل في القدرة على معالجة الأشياء وإعدادها.
3. التصنيف الثالث: الذكاء الاجتماعي يتمثل في القدرة على التعامل بفعالية مع الآخرين من الناس(عمران،العجمي، 2006 : 248 -249).

3. النظرية الثالثة: نظرية كاتل 1971 Cattall:

نظرية الذكاء السائل والذكاء المتبلور وهو يعتقد فيها نمطين من الذكاء وهما:

الذكاء المرن أو السائل Fluid وله نمطين:

النمط الأول: ويتمثل في الكفاءات والقدرات العقلية غير اللفظية مثل القدرة على تصنيف الأشياء وإدراك العلاقات الزمنية والمكانية وقدرات الاستدلال اللغوية والعددية.

أما النمط الثاني: الذكاء المحدد أو المتبلور Crystallized فهو يشير إلى جملة قدرات تتأثر بالعوامل الثقافية وعملية التعليم الرسمي مثل قدرات التحليل والمهارات اللفظية والعددية وبعض الأدوات والمهارات الحركية (الزغول،259:2004).

الذكاء الانفعالي : تمهيد

إن وعي الفرد بمشاعره في وقت حدوثها قد تبدو في الوهلة الأولى واضحة وجليه له، ولكن بعد مرور فترة من الوقت على تلك اللحظة وعلى الحدث وبالتفكير والتأمل نحو الأشياء والأشخاص وتلك الانفعالات التي مرت بنا، نجد وندرك أننا لم ننتبه لتلك المشاعر بصورة إيجابية أو بصورة تمكننا من حسن استغلال الموقف لصالحنا.

إن قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره تعد مفتاحاً للكفاءة الاجتماعية، ومعرفة مشاعر الغير والتصرف بما يشكل هذه المشاعر يعد استعداداً عاطفياً مهماً للفرد لمواجهة أعباء الحياة، فالقدرة على التعامل مع مشاعر الغير تعتبر فناً رفيع المستوى يمارسه الأفراد في إقامة جسور العلاقات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاجتماعية وهذا يتطلب مهارات خاصة لدى الفرد تشمل إدارة الذات والتعاطف أو تفهم مشاعر الآخرين وهو ما يعرف بالذكاء الانفعالي (حسين، 2007: 26-27).

وتزايد الاهتمام بمصطلح الذكاء الانفعالي في الآونة الأخيرة خاصة بعد صدور كتاب جولمان الذي رأي أن هذا النوع من الذكاء يتضمن خمسة نطاقات (عبد الهادي، 2006: 11)، و هي:

1. معرفة المشاعر الداخلية بما فيها من الوعي بالذات وإدراك المشاعر كما هي.
2. إدراك المشاعر والتعامل معها بشكل مناسب.
3. الدافعية الذاتية بما فيها من السيطرة الداخلية على المشاعر.
4. التعاطف مع الآخرين ومشاعرهم.
5. تنظيم العلاقات بما فيها إدارة التعامل العاطفي والمشاعر مع الآخرين.

ولقد اختلف علماء العرب في ترجمتهم لمصطلح (Emotional Intelligence) فظهرت عدة كلمات أو معاني له، فنجد أن أحدهم ترجمها على الذكاء الوجداني، وآخر ترجمها إلى الذكاء الانفعالي، وثالث إلى ذكاء المشاعر، ورابع ترجمها إلى الذكاء العاطفي (عبد الخالق، 2004: 31).

ولعلنا نشير هنا إلى استخدامنا معنى الذكاء الانفعالي ليشير إلى مصطلح (Emotional Intelligence) في هذه الدراسة.

هذا ويعتبر مفهوم الذكاء الانفعالي في مراحله الأولى من التمحيص والتدقيق بين أوساط الباحثين والمهتمين، ومازالت خريطة ارتباطه وتمايزه عن المفاهيم النفسية الشقيقة موضع تمحيص وتدقيق من الباحثين والمهتمين. فلقد ذكر سالوفي و ماير(Salovey & Mayer) أنه لكي نثبت وجود الذكاء الانفعالي (كنوع من أنواع الذكاء الجديد) بجانب أنواع الذكاء الأخرى المعروفة والتي ثبت للباحثين عبر الدراسات والأبحاث وجودها وتمييزها عن بعضها البعض واستقلالها، فإننا يجب أن ندرس العلاقة بين الذكاء الانفعالي (كنوع من أنواع الذكاء الجديد) وبين أنواع الذكاء الأخرى المعروفة للباحثين والمهتمين(Salovey & Mayer,1997: 5-8).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فشعور الفرد بأنه قادر على السيطرة على نفسه وعلى انفعالاته، والقدرة على تحمل تلك الانفعالات العاطفية التي تأتي مع الحياة وقد تتكرر من حين لآخر، يكون دال على الكفاءة والذكاء لدى هذا الفرد في تناول أمور الحياة وتحقيق التوازن بين المشاعر والعواطف فكل المشاعر والعواطف لها قيمتها وأهميتها، فدون عاطفة تصبح الحياة راكدة ومملة ومقطوعة الصلة ومنعزلة عن ثراء الحياة، وإذا تجاوزت العواطف الحدود ولم تخضع لسيطرة أو تحكم أصبح الفرد في حالة متطرفة وملحة قد تصل للمرض والقلق والاكتئاب أحياناً بل والانتحار، إن مراقبتنا لمشاعرنا السلبية هو مفتاح الصحة العاطفية، فالتطرف العاطفي الذي يصبغ بعنف وتهيج يؤدي إلى فقدان الاتزان الشخصي وبالتالي تنتقل الحياة من مذاقها الحلو إلى المذاق المر، فالاهتمام بموازنة مشاعرنا يعتبر مهمة أساسية في حياتنا ويعد مهارة أساسية في الحياة يجب على الجميع تعلمها(حسين، 2007: 45-47).

وكما نلاحظ أن مفهوم الذكاء الانفعالي يعتبر حديثاً نسبياً مقارنتةً بأنواع الذكاء الأخرى المعروفة منذ فترة طويلة (الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي أو الحركي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي، ذكاء الطبيعة) والتي تم تمحيصها وتدقيقها من قبل الباحثين والمهتمين، ولقد جاء هذا المفهوم كمكمل للنظرة التقليدية للذكاء من خلال تركيز هذا المفهوم على الخصائص الوجدانية والشخصية والاجتماعية للسلوك الذكي للفرد.

.(Dawda & Hart , 2000 : 797)

نشأت وتطور الذكاء الانفعالي :

تعود الجذور التاريخية لمصطلح الذكاء الانفعالي (Emotional Intellignce) قبل تسميته بهذا الاسم إلى عصر (أفلاطون) فمنذُ ذلك العصر ظل الإحساس يتفوق النفس وقدرتها على مواجهه العواصف العاطفية والانفعالية الناتجة عن ضربات القدر بدلاً من الاستسلام لها لكي نصبح عبيداً لها أي العاطفة، ظل هذا الإحساس فضيلة تستحق الإشادة بها دائماً وكانت الحكمة اليونانية لهذه الفضيلة هي " سوفروزايم " (Sophrozyme) أي الانتباه والذكاء في إدارة حياتنا "بمعنى الاتزان والحكمة " وهي التي أطلق عليها الرومان والكنيسة المسيحية القديمة اسم(Temprraantia)، أي ضبط النفس أو كبح جماح الإفراط في الانفعال، والهدف من ذلك تحقيق التوازن الانفعالي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وليس قمع الانفعال، لأن لكل شعور قيمته ودلالته، فالحياة دون انفعال وعاطفة تصبح إرضاء قاحلة ومملة منقطعة ومنعزلة عن ثراء الحياة نفسها(العلوي، 2001: 5).

وفي الستينات من القرن الماضي توصل جيلفورد (Gallford) إلى أن الذكاء تكوين معقد يتألف من ثلاثة أبعاد رئيسة هي:

بعد العمليات. (operafions Dimension)

بعد النواتج. (Productions Dimension)

بعد المحتوى (ontent Dimension) الذي يضم المحتوى السلوكي الذي يشير إلى المضمون الاجتماعي للسلوك الذي يأخذ شكل القدرة على فهم أفكار ومشاعر وسلوكيات الآخرين والقدرة على التفاعل الاجتماعي، وهذه هي أشارات الذكاء الانفعالي (الربيعي، 2001، 29).

وفي الثمانينات من القرن الماضي قدم هواد جاردنر (1983) H. Gardner نظرية في الذكاء فتحت باباً لمفهوم الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence)، إذ يرى (جاردنر) أن الذكاء بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقلة نسبياً عن بعضها البعض، وتشكل كل قدرة منها نوعاً خاصاً من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ.

(راضي، 2001: 204).

وفي عام (1988) توصل روبرت ستيرنبرغ R. Sternborg إلى (النظرية الثلاثية للذكاء)، وبين أن الذكاء بنية تتألف من ثلاثة أبعاد هي (بعد المكونات، والبعد السياقي، وبعد الخبرات) وأن الذكاء الانفعالي يقع في بعد الخبرات من ذكاء الفرد (الزغلول والهنداوي، 2004: 315).

تعريف الذكاء الانفعالي:

- **يعرفه سالوفي وماير Salovey, May بأنه:** "قدرة الفرد على رصد مشاعره وانفعالاته الخاصة ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم، وان يميز الفرد بينهم وان يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته" (Salovey & Mayer, 1990:189).
- **وعرفه جولمان Goleman بأنه :** " مجموعة من المهارات العاطفية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة" .

.(Goleman,1995: 271)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **وعرفه بار- أون Bar-on بأنه** : "تنظيم مكون من المهارات والكفاءات الشخصية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط" (Bar-on,1997:14).
- **ويعرفه أبراهام Abraham بأنه** : "مجموعة من المهارات التي تعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح العاطفية للآخرين واستخدامها لأجل الدافعية والانجاز في حياة الفرد" (Abraham,2000: 169) .
- **وعرفه فورنهام Furnham بأنه:**"القدرة على إدراك وفهم وتناول العواطف والانفعالات وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين(Furnham,2006:819) .
- **وعرفه جورج George بأنه** : "القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير وفهم المعرفة الانفعالية والعاطفية وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين" (George,2000: 1047).
- **وعرفه أبو العلا بأنه:** "قدرة الفرد على الانتباه والإدراك والوعي الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية والقدرة على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية وتحويلها إلى مشاعر إيجابية وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه، والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وفهمها، والتأثير الإيجابي في الآخرين وتطوير مشاعرهم وانفعالاتهم للدخول معهم في علاقات انفعاليه اجتماعية إيجابية تساعدهم على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة". (أبو العلا، 2004: 275).
- **وعرفه عثمان و رزق بأنه** : "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية مهمة ومهنية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة المهنية والاجتماعية" (عثمان ورزق،2001: 36).
- **ويعرفه أبو ناشي بأنه** : "قدرة تعرف الفرد على مشاعره مع التحكم في تلك المشاعر بالإضافة إلى قدرته على دفع ذاته وعلى التعاطف والتناغم مع الآخرين والتعرف على مشاعرهم" (أبو ناشي،2002 :162) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **وعرفه عجوة بأنه** :"عبارة عن "تنظيم من القدرات والمهارات والكفايات العقلية والانفعالية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات وفهم المعلومات الانفعالية ومعالجتها واستخدامها والتي تجعله أيضا لديه الأمل والتفاؤل وان يتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط" (عجوة ،2002: 278).
- **ويعرفه البحيري بأنه** :"ذلك التنظيم الانفعالي للشخصية القابل للتعديل والنمو والذي يتألف من المهارات والاستعدادات والقدرات التي تؤهل الفرد لقراءة مشاعره ومشاعر الآخرين ومن ثم توجيه انفعالاته وإدارتها على نحو فعال مؤدي إلى علاقات وتفاعلات مميزة مع الآخرين تدفعه للاستمتاع بما يقوم به من أعمال بشكل مساعد على النجاح في كل المواقف الأدائية والحياتية المختلفة والذي يمكن قياسه بالتقدير ويعبر عنه بالتقارير اللفظية للأطفال على مقياس الذكاء الانفعالي للأطفال" (البحيري،2007: 589-590).
- **ويعرف الشختور بأنه** :"هو عدد من المهارات التي يدرك الفرد من خلالها مشاعره وانفعالاته الذاتية وتنظيمها لإيجاد الطرق للسيطرة على هذه الانفعالات والإدراك الدقيق لتفهم مشاعر الآخرين،وذلك من اجل التواصل معهم في علاقات ايجابية لتحسين الأداء وتحقيق الأهداف للنجاح في الحياة"(الشختور،122: 2008).
- **ويعرف سليمان و الأدغم بأنه:** "قدرة لدى الفرد على التفهم الانفعالي لمشاعر الآخرين،والتواصل معهم من خلال الإدراك الدقيق لانفعالاتهم للدخول معهم في علاقات حميمة،وإدارة الانفعالات بشكل جيد بحيث الفرد قادرا على استدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة ومقاومة الانفعالات الهامة في مواقف الحياة الضاغطة" (سليمان والأدغم ،763:2008).
- **في حين عرف جاردنر الذكاء الانفعالي على النحو التالي:**

- القدرة على حث النفس على الاستمرار في مواجهة الإحباطات والتحكم في النزوات وتأصيل الإحساس بإشباع النفس وإرضائها.
- القدرة على تنظيم الحالة النفسية مع الألم والأحزان.
- القدرة على التعاطف والشعور بالأمل (عبد الهادي،2006: 11).

- **وعرف سالوفي الذكاء الانفعالي بخمس قدرات، وهي:**

- أن يعرف الشخص عواطفه ومشاعره.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يتدبر الفرد أمر هذه المشاعر أو العواطف.
- أن يدفع الفرد نفسه بنفسه وتكون الدافعية ذاتية.
- أن يتعرف الفرد على مشاعر الآخرين.
- أن يدير الفرد علاقاته مع الآخرين (أبو رياش وآخرون،2006: 237).

أبعاد ومكونات الذكاء الانفعالي:

❖ **الأبعاد الخمسة للذكاء الانفعالي كما يراها جولمان Goleman وهي على النحو التالي:**

1. **الوعي بالذات Self- Awareness (تعرف على عواطفك وانفعالاتك):**

فمعرفة الفرد لعواطفه و وعي الفرد بذاته وإدراك مشاعره حال حدوثها هو أساس الثقة بالنفس وهو الأساس الذي يبني عليه الفرد قراراته التي يتخذها في مجمل الأمور وشئون حياته التي تتطلب إتخاذ القرارات.

2. **معالجة الجوانب الوجدانية Managing Emotions (إدارة انفعالاتك ومعالجة الجوانب الوجدانية والعاطفية):**

وهو يعتبر البعد الثاني من الأبعاد الخمسة للذكاء العاطفي، ويهتم بكيفية معالجة وتعامل الفرد مع المشاعر التي قد تزعجه أو تؤذيه، والقدرة على التعامل مع المشاعر بحيث تكون متوافقة مع المواقف الحالية.

3. **الدافعية Motivation (القدرة على تحفيز الذات):**

وهي تقدم الفرد والسعي نحو دوافعه، كما يعتبر الآمل محفز ومكون للدافعية لكثير من الأفراد مما يجعلهم يتمسكون بتحقيق أحلامهم وطموحاتهم بكل عزيمة وإصرار.

4. **التعاطف العقلي Empathy (القدرة على التعرف وفهم عواطف الآخرين):**

ويعني التفهم ففي حين اهتمت الأبعاد الثلاثة السابقة لذكاء العاطفي بذات الفرد وما يدور في داخلة، أهتم هذا البعد بعلاقاته بالآخرين، فهو يعني قراءة مشاعر الآخرين والتعرف على تعبيراتهم من خلال أصواتهم ووجوههم وحتى تلميحاتهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. **المهارات الاجتماعية Skills Social (إدارة انفعالات الآخرين):**

ويعني كيفية علاقات وصداقات الفرد وحسن إدارتها مع الآخرين والتعامل المجتمع بكل مهارة واقتدار، وحل المشكلات والنزاعات والقدرة على التفاوض (عبد الهادي، 2006: 235-236).

❖ **الأبعاد الخمسة التي ذكرها خوالدة للذكاء الانفعالي وهي :**

1. **الوعي بالذات:** وهو أساس الثقة بالنفس، فالفرد بحاجة إلى أن يعرف أوجه القوة والضعف لديه ويتخذ من هذه المعرفة أساساً لقراراته.
2. **معالجة الجوانب الانفعالية:** وهو أن يعرف الفرد كيف يتعامل ويعالج المشاعر السلبية التي قد تؤثر بشكل سلبي على حياته العامة أو النفسية.
3. **التعاطف العقلي أو التفهم:** ويعني القدرة على قراءة مشاعر الآخرين سواء من تعبيراتهم أو أصواتهم أو تلميحاتهم ووجوههم.
4. **الدافعية:** فالطموح والتقدم والسعي ووجود الأمل كلها تعتبر مكونات أساسية في الدافعية والتي هي البعد الرابع للذكاء العاطفي، فالفرد الذي يكون لديه هدف ويحدد ويعرف خطواته نحو تحقيق هدفه ويكون لديه الحماس والمثابرة والأمل في تحقيق هدفه هو المقصود بالدافعية لدى الفرد.
5. **المهارات الاجتماعية:** وتعني مقدرة ومهارة الفرد على تهدئة نفسه والتغلب على حالته المزاجية السيئة، والقدرة على التزامن في المزاج مع الآخرين وحودث تفاعل بين الفرد والآخرين والذي يعكس عمق الاندماج والارتباط بين الأفراد (خوالدة،2004: 36-37).

❖ **الأبعاد الخمسة التي حددها أبو العلا للذكاء الانفعالي وهي :**

1. **الوعي الانفعالي:** ويقصد به معرفة الفرد لمشاعره وانفعالاته والاستخدام الأمثل لها في اتخاذ القرارات المناسبة والايجابية في حياته.
2. **التعاطف:** ويقصد به قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين واحتياجاتهم ومشكلاتهم ومساعدتهم على تحقيق أهدافهم دون التعبير عن مشاعرهم بصورة مباشرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. **الدافعية الذاتية:** ويقصد بها قدرة الفرد على مواجهة التحديات وتوجيه الانفعالات والمشاعر نحو تحقيق أهدافه في الدراسة أو العمل، وقدرته على التركيز وتجنب المشاعر السلبية عندما يحين وقت الأداء والعمل.
4. **إدارة الانفعالات الشخصية:** ويقصد بها قدرة الفرد على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية والقدرة على التخلص منها أو تحويلها إلى مشاعر إيجابية، والقدرة على النجاح في حياته العاطفية والتخلص من حالة الحزن أو الغضب أو القلق.
5. **إدارة انفعالات الآخرين:** ويقصد بها قدرة الفرد على التأثير الإيجابي في الآخرين والتجاوب بفاعلية مع مشاعرهم ورغباتهم، وقدرته على تطوير مشاعر الآخرين ومزاجهم وتحسينها ومساعدتهم على التخلص من المشاعر السلبية بمهارة (أبو العلا، 2004: 275) .

❖ **وصنف سالوفي Salovey أنواع الذكاء الانفعالي التي قدمها جاردنر Gardner في خمس أبعاد أساسية، وهي كالتالي:**

1. **أن يعرف كل إنسان عواطفه:** فالوعي بالنفس والتعرف على الشعور وقت حدوثه هو الحجر الأساسي للذكاء العاطفي، وكيف تكون قدرة الفرد على رصد المشاعر من لحظة إلى أخرى يعد ذلك عاملاً حاسماً للنظرة السيكولوجية الثاقبة وفهم النفس، وكما أن عدم القدرة على ملاحظة المشاعر الحقيقية تجعل الفرد يقع تحت رحمتها، فالأشخاص الذين يثقون بأنفسهم هم الذين يعتبرهم الناس أفضل من يعيشون حياتهم لأنهم يمتلكون حاسة واثقة في كل ما يتخذونه من قرارات.
2. **إدارة هذه العواطف والتحكم بها:** إن التعامل مع الأحاسيس والمشاعر وتحييدها بشكل إيجابي بل وجعلها إيجابية، وقدرة الفرد على تهدئة النفس والتخلص من القلق والتهجم ونتائج الفشل هي من أساس المكونات للذكاء العاطفي، فمن يفتقر لهذه القدرات يظل في حالة غير مستقرة وفي عراك مستمر مع الشعور بالكآبة، أما من يتمتع بها فهم ينهضون من كبوات الحياة ويتقبلونها بسرعة أكبر ويعود لواقع حياة الطبيعية بشكل أفضل.
3. **تحفيز النفس:** أي توجيه العواطف لخدمة هدف ما، فهذا أمر مهم لانتباه النفس ودفعها للتفوق والإبداع، فالتحكم في الانفعالات وتأجيل الإشباع أساس مهم لكل إنجاز، فالأشخاص المتمتعون بهذه المهارة لديهم فاعلية في كل ما يناط بهم من أعمال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. **التعرف على عواطف الآخرين ومشاعرهم:** أي القدرة على الإحساس بانفعالات الآخرين و الوعي بانفعالاتهم و التقاط الإشارات التي تدل على أن هناك من يحتاج إليهم، وعادة يدفع ذلك الفرد إلى الإيثار والمشاركة الوجدانية مع الآخرين.
5. **توجية المهارات الاجتماعية:** والتي تعني فن إدارة العلاقات مع الآخرين، وهي مهارة تعني تطويع عواطف ومشاعر الآخرين والفاعلية في بناء العلاقات مع الآخرين.

(خوالدة،2004: 32-33).

❖ **وقدم دويلوكس و هيجز Dwylox , Higgs تقسيمهما لمكونات الذكاء الانفعالي بخمسة مكونات و هي:**

1. **الوعي بالذات** : وهي معرفة الفرد لمشاعره واستخدامها في اتخاذ قرارات واثقة في حياته.
2. **تنظيم الذات:** وهي إدارة الفرد لانفعالاته وعواطفه بشكل يساعده ويحفزه ولا يعوقه والقدرة على تأجيل أشياع الحاجات إلى وقت معين.
3. **حفز الذات** : وهي استخدام الفرد لقيمه وتفضيلا ته العميقة لأجل تحفيز ذاته ودفعها وتوجيهها لتحقيق أهدافها بشكل أفضل.
4. **التعاطف:** وهي الإحساس بمشاعر الآخرين والقدرة على فهمها وعلى إدارة نزعات وانفعالات الآخرين بشكل إيجابي وأفضل.
5. **المهارات الاجتماعية:** وهي قدرة الفرد على قراءة وإدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقاته معهم وإظهار الحب والاهتمام بهم واستخدام مهارات الإقناع والتفاوض وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات ناجحة والعمل في فريق بصورة إيجابية فاعلة.

(Dulewics & Higgs, 1999: 23-34).

❖ **كما ذكر ليفنسون Levinson أن الذكاء الانفعالي يشتمل على الأبعاد التالية :**

1. **الإدراك العاطفي** : أي القدرة على معرفة الانفعالات والعواطف التي تشعر بها مع توضيح العلاقة بين مشاعرنا وما نفكر فيه وما نفعله وما نقوله.
2. **التحكم في المشاعر** : وتعني إدارة المشاعر المندفعة ، والتفكير الواضح.
3. **الثقة والضمير الحي** : أي المحافظة على التكامل وتحمل المسئولية للأداء الشخصي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. **فهم الآخرين** : أي الحساسية لمشاعرهم وانفعالاتهم وآرائهم والأخذ بها مع الاهتمام النشط والظاهر تجاههم.

5. الحساسية لاحتياجات نمو الأفراد الآخرين ومساندتهم مع تدعيم قدراتهم.

.(Levinson ,1999 : 103)

❖ **وتوصل عثمان وعبد السميع إلى أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة أبعاد هي:**

1. **المعرفة الانفعالية** :القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر والعواطف الذاتية وحسن التميز بينهما مع الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.
2. **إدارة الانفعالات** :القدرة على التحكم في الانفعالات والعواطف السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.
3. **تنظيم الانفعالات** : القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات ، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بانفعالات مختلفة ؟ وكيف تتحول لانفعالات من مرحلة إلى أخرى ؟.
4. **التعاطف** :القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا مع فهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم.
5. **التواصل** :التأثير الإيجابي القوي في الآخرين ومتى تتبعهم وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة (عثمان وعبد السميع،1998: 10-11).

❖ **ولقد حدد جاردنر Gardner أربع قدرات وصفها بأنها مكونات الذكاء الانفعالي بين الأفراد، وتشمل هذه القدرات على ما يلي:**

1. **تنظيم المجموعات:** فهي مهارة مهمة للقائد، وتساعده في تنسيق جهود المجموعة الواحد نحو تحقيق هدف مشترك.
2. **الحلول التفاوضية:** وهي فن أقناع الآخرين، فبعض المفاوضين لدية القدرة على أبرام وعقد الصفقات بكل سلاسة، وبعض المفاوضين قادر على التدخل وحل النزاعات أو الصراعات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. **العلاقات الشخصية:** وهي موهبة التعاطف والتواصل، وهي تسهل القدرة على المواجهة في جميع المواقف في الحياة العامة والخاصة، فالتعرف بشكل مناسب على عواطف الآخرين ومشاعرهم يعتبر فن ومهارة في العلاقات الاجتماعية.

4. **التحليل الاجتماعي:** ويعني القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة ومعرفة اتجاهاتهم ودوافعهم وشعورهم، مما يؤدي إلى بناء علاقات قوية بين الفرد والمجتمع(الخوالدة، 2004: 40-41).

❖ **ومن منظور آخر للذكاء الانفعالي نجد أن للذكاء الانفعالي ستة مكونات تشمل على المهارات المتعلقة بالسلوك الأخلاقي والتفكير وحل المشكلات والتفاعل الاجتماعي والنجاح الأكاديمي والعمل والعواطف، وشرحها كالأتي:**

1. **العواطف الأخلاقية:** وتعني توفر العواطف والسلوكيات التي تتعلق بالاهتمام بالآخرين والمشاركة وتقديم المساعدة وتغذية الآخرين بالأفكار السليمة وتكوين السلوكيات المطلوبة للأعمال الخيرية والتطوعية والتسامح وإتباع النظم والقوانين الاجتماعية.

2. **مهارات التفكير:** وتشمل التفكير بشكل واقعي بالنسبة للمشكلات والهموم، والتفاؤل الذي يسهم بتغيير المشاعر والأفكار السلبية إلى مشاعر وأفكار إيجابية، وتغيير طريقة التصرف بتغيير طريقة التفكير بالمشكلة أو الواقع.

3. **حل المشكلات:** وهنا يأتي دور بناء إستراتيجية للتعامل مع المشاكل ومعالجتها، وتحديد المشكل بدقة، ومحاولة الوصول للحلول المختلفة، وإعداد البدائل.

4. **المهارات الاجتماعية:** وتشمل التفاهم مع الآخرين ومهارات التخاطب والتواصل مع الآخرين، والتعبير عن الاحتياجات بوضوح، والمشاركة مع الآخرين، والاهتمام المتبادل بين الفرد والآخرين.

5. **النجاح العملي الأكاديمي:** وتعني مهارات الإنجاز كتوقع النجاح والسيطرة أو التحكم بالبيئة الخارجية والعزيمة والإصرار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. **العواطف:** وهنا يأتي دور تنمية العواطف ومعالجة وتنشيط الأجزاء العاطفية لدى الفرد، وبناء وإلهام الفرد عاطفياً (حسين، 2003: 386-387).

ويري الباحث أن هذه الاختلافات والتي كانت بدرجات بسيطة تدور بين الباحثين حين تناول هذا المفهوم ومكوناته، فمنهم من أطلق عليها أبعاد الذكاء الانفعالي، ومنهم من أطلق عليها مكونات، ومنه من ذكر أنها قدرات، ألا أنها بالأغلب تتفق على النقاط الرئيسية أو المكونات الأساسية للذكاء الانفعالي كما لاحظنا ، إن الاختلافات البسيطة بين الباحثين تبين لنا أن العلوم النفسية مثار جدل دائر بين العلماء والباحثين وأنه لا يمكننا الجزم والتأكيد بدقة متناهية بالعلوم المرتبطة بالأحاسيس والشعور والعواطف داخل الإنسان والنفس البشرية والتي مازال يكتنفها الكثير من الغموض.

نماذج الذكاء الانفعالي:

صاحب الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي ظهور عدد من النظريات التي تحاول تفسير هذا المفهوم الحديث كعادة أغلب العلوم الحديث حيث تعدد الباحثين ينشأ عنة ظهور عدد من النظريات والتفسيرات للمفهوم باختلاف نظرة كل عالم وباحث لهذا المفهوم، وهناك عدة نظريات أو نماذج للذكاء الانفعالي، أهمها ما يلي:

نموذج (جولمان) للذكاء الانفعالي:

قدم (جولمان) نموذج للذكاء الانفعالي يعتمد على سمات وخصائص شخصية للفرد تشمل قدرات والدوافع الذاتية والنفسية للفرد، وقدم كتابان كان لهما الأثر الكبير في نشر هذا المفهوم في الأوساط الأدبية والعلمية، فالأول حمل عنوان (الذكاء العاطفي) وأصدره عام (1995م)، والكتاب الثاني حمل عنوان (العمل مع الذكاء العاطفي) وأصدره في عام (1998م)، وعرف (جولمان) الذكاء العاطفي (الانفعالي) بأنه مجموعة المهارات العاطفية التي يتمتع الفرد بها وتلزم للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة،وعرف في موضع آخر الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين وتحفيز ذاتنا، وعلى إدارة انفعالاتنا وعواطفنا وعلاقاتنا مع الآخرين بشكل فعال.

وبين جولمان Goleman أن الذكاء الانفعالي مكون من خمس مجالات أساسية، وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. **الوعي بالذات:** ويشير ذلك إلى معرفة الشخص لعواطفه وإحساسه بها واستخدامها للوصل إلى قرارات مناسبة.

2. **إدارة الانفعالات:** ويشير إلى قدرة الفرد على إدارة أفعالة وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة وبمرونة تحت ظل ظروف ومواقف مختلفة.

3. **حفز الذات:** ويشير إلى أن الفرد يعتمد على قوة دفع داخلية لتحقيق أهدافه وطموحاته.

4. **التعاطف:** ويشير إلى قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرين ومعرفة أحاسيسهم.

5. **التفاعل مع الآخرين:** وتشير إلى قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين والتفاعل معهم بفاعلية، وإدارتها وبناء روابط اجتماعية جيدة معهم (Goleman,1997:18,57,70).

نموذج (ماير وسالوفي) للذكاء الانفعالي:

حيث اهتموا بالجوانب اللامعرفيه للذكاء فالذكاء الانفعالي عبارة عن مجموعة من القدرات التي تفسر اختلاف الأفراد في مستوى إدراك وفهم الانفعالات والعواطف، وعرف (ماير وسالوفي) الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على رصد مشاعره وانفعالاته الخاصة ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم، وان يميز الفرد بينهم وان يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته.

وفيما بعد عرف (مايروسالوفي) الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقويمها والتعبير عنها وكذلك القدرة على توليدها والوصول إليها عندما تسير عملية التفكير والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة العاطفية، والقدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو العاطفي والعقلي للفرد، ولقد بين (ماير وسالوفي) على أن الذكاء الانفعالي يشمل أربع قدرات أو مكونات، وهي:

1. **القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنا بدقة:** وتعني قدرة الفرد على التعبير عن الانفعالات سواء من خلال الحركات أو ملامح الوجه أو الصوت أو الإشارات.

2. **القدرة على استخدام الانفعالات لتسهيل عملية التفكير:** بحيث يتم توظيف الانفعالات للمساعدة في زيادة التركيز أو التفكير بشكل إيجابي وتحسين التفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. **القدرة على فهم وتحليل الانفعالات:** وتعني قدرة الفرد على تحليل الانفعالات وتسميتها وفهمها وتفسير معناها.

4. **القدرة على إدارة الانفعالات:** وتعني القدرة على تنظيم الانفعالات وإدارتها وتكون معيناً للفرد لتطوير علاقاته مع الآخرين وتحسينها. (Mayer & Salovey, 1997: 30-31).

نموذج (بار-أون) للذكاء الانفعالي:

ركزا (بار-أون) بتحليله للذكاء العاطفي على آثاره ونتائجه وأنه ينتمي إلى ميدان الإمكانيات العقلية والقدرات العاطفية غير المعرفية،وعرف (بار-أون) الذكاء الانفعالي بأنه تنظيم مكون من المهارات والكفاءات الشخصية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط. وعرفه بأنه مجموعة من القدرات غير المعرفية والمهارات التي تؤثر على قدرة الفرد في التكيف مع المتطلبات البيئية وضغوطه.

ولقد حدد (بار-أون) خصائص الذكاء الانفعالي تبعاً لذلك عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة العاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة لمتطلبات البيئة، وأوضح (بار-أون) أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمس كفاءات لا معرفية أو قدرات كما يطلق عليها أحياناً، وهي:

1. **كفاءات لا معرفية ذاتية (المكونات الشخصية الداخلية):** وهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات اللامعرفية الفرعية أو مجموعة من القدرات التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح،مثل: الوعي الذاتي والتوكيدية وتقدير الذات وتحقيق الذات والاستقلالية.

2. **كفاءات ضرورية للعلاقة بين الأشخاص(مكونات العلاقة بين الأشخاص):** وهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات الاجتماعية التي تساعد الفرد على إقامة علاقات ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين، مثل: التعاطف والمسئولية الاجتماعية والعلاقة بين الأشخاص.

3. **كفاءات ضرورية للقابلية للتكيف (مكونات القدرة على التوافق):** وهي مجموعة من الكفاءات اللامعرفية الفرعية التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة،مثل: حل المشاكل وإدراك الواقع والمرونة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. **كفاءات ضرورية للقدرة على إدارة الضغوط وضبطها(مكونا إدارة التوتر):** وهي مجموعة من الكفاءات اللامعرفية الفرعية أو القدرات التي تساعد الفرد على إدارة الضغوط ومقاومة الاندفاع وضبط الذات، مثل: تحمل الضغوط والتوتر وضبط الاندفاع.

5. **المزاج العام:** وهي مجموعة من الكفاءات اللامعرفية الفرعية أو القدرات التي تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها بشكل إيجابي، مثل: السعادة والتفاؤل.

(الأحمدي،2007: 68 – 69).

ويري الباحث أن جميع النماذج السابقة تشير إلي أنه ينبغي على الفرد استثمار جميع قدراته الانفعالية في تعامله مع الآخرين وجميعها تمثل الاستثمار الحقيقي لانفعالات الفرد وللذكاء الانفعالي له، من حيث التجسيد العلمي والعملي من خلال توظيف الانفعالات بالشكل الايجابي في المواقف الاجتماعية.

أهمية الذكاء الانفعالي:

يعتبر الذكاء الانفعالي مفهوم عصري حديث، ولكن وجد له تأثير واضح على مجرى سير حياة الإنسان، وتأثير مهم في طريقة تفكيره وعلاقاته وانفعالاته، فهناك قاسم مشترك بين العواطف والتفكير وبين العقل والقلب، وهناك تعاون فيما بينها لإتاحة الفرصة للإنسان لاتخاذ القرارات الصحيحة والتفكير بشكل سليم، فالشخص الذي يعاني من اضطراب عاطفي أو عدم أتزان عاطفي لا يستطيع السيطرة على عواطفه أو التحكم بانفعالاته حتى وأن كان على مستوى عالي من الذكاء (أبو رياش وآخرون، 2006: 280–281) .

ومن ثم تبدو أهمية الذكاء الانفعالي خصوصا ونحن في بداية الألفية الرابعة عشر حيث نجد المجتمع يواجه العديد من المشكلات المتعلقة بالمجال السياسي و الاجتماعي و الثقافي و الاقتصادي،– والأزمة المالية العالمية خير مثال لذلك وما أفرزته من تأثير قوي على كثير من الشركات وبالتالي التأثير على الموظفين والعاملين وما صحاب ذلك من حالات قلق واضطرابات بل وصلت إلى حد الانتحار – . وليس هناك ثمة شك في أن الحلول لمعظم هذه المشكلات التي تسبب الضيق و القلق للمجتمع هو أن يمتلك الفرد ليس فقط القدرات الفكرية المطورة بطريقة جيدة ، بل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عليهم أيضا أن يمتلكوا مهارات اجتماعية و وعاطفية تتكامل مع المهارات الفكرية لحل هذه المشكلات الراهنة والخروج من الأزمات التي يمر بها الأفراد بين حين وآخر، ومن هنا يتضح أهمية هذه المهارات لدى الأفراد و القدرة على إدارتها والتعامل معها و الانسجام بينهم بفاعلية وقد ساهم كل هذا في الاهتمام بمفهوم الذكاء العاطفي لتأثيره القوي على ذلك.

.(Pfeiffer & Steven, 2001:138-142)

إن البحث العلمي بدأ في الاهتمام بالعواطف والانفعالات للإنسان وطور الأساليب والطرق لفهم ودراسة هذه العواطف والانفعالات التي كانت مصدر غموض فيما مضى، وتعتبر العواطف جانباً أساسياً من جوانب السلوك الإنساني، وهي ذات صلة وتأثير كبير على حياة الإنسان وشخصيته وتختلف باختلاف شخصية الفرد وسلوكه والبيئة التي يعيش فيها، فمن الناس من لدية نضج عاطفي وانفعالي وله القدرة على التكيف مع أفراد المجتمع، ومنهم من ليس لديه نضج وهو غالباً ما يعاني من مشكلات التكيف والتوافق وإدارة العلاقات مع المجتمع، ومنهم من لديه القدرة على التعامل مع العواطف و الانفعالات الإيجابية والسلبية منها، ولديه القدرة على التحكم بها وإدارتها لتكون حافز له ودافع له ويكون هو متخذ القرار والمتصرف الأول، ومنهم من تحطمه العواطف السلبية وتقذف به يمنتاً ويساراً وتتحكم بقراراته وتصرفاته، فالذكاء العاطفي هو المفتاح الجديد للنجاح، ولقد أشارة العديد من الدراسات إلى أن الكثير من الموظفين ذوي المؤهلات الواعدة فشلوا في تحقيق النجاح، وكان من أسباب فشلهم تندي معدل الذكاء العاطفي لديهم، وعدم قدرتهم على التواصل وبناء علاقات مع الآخرين، فالفشل غالباً ما ينشأ عن أسباب عاطفية أكثر من أسباب فنية ومهنة (خوالدة، 2004: 26-27) .

وهذا يوضح لنا أهمية التعامل مع الذكاء الانفعالي وفهمه الفهم الصحيح ليكون خير معين للإنسان في مواجهة المشكلات والتعامل مع ضغوط الحياة وإدارة عواطفه وانفعالاته لتكون دافعاً له وليس محطماً له، وبناء العلاقات المثمرة وإدارة عواطفه وعلاقاته بشكل صحيح نحو النجاح.

إن القدرة على السيطرة على العواطف والانفعالات هي أساس الإرادة وأساس الشخصية الناجحة، وإدارة العواطف هي تحد وهي حاجة ملحة بنفس الوقت، فهناك أشخاص يتمتعون بمستوى ذكاء مرتفع ولكن لا يستطيعون تسيير حياتهم العاطفية بشكل جيد، فقد يفشل الشخص اللامع من حيث الذكاء في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته ودوافعه الجامحة (خوالدة، 2004: 44).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالعواطف هي التي تقود التفكير والقيم و الخوف والبقاء، والقدرة على إدارتها بشكل صحيح يعني الخروج من الأزمات والمشكلات وإدارتها بشكل سلبي يعني الانغماس في الأزمات والمشكلات وبالتالي التأثير بشكل سلبي على قراراته.

والأفراد الذين يدركون مشاعرهم وعواطفهم بصورة دقيقة يتعاملون مع الموضوعات الانفعالية بصورة أفضل، ومن ثم يتمتعون أكثر بحياتهم قياساً بأولئك الذين يدركون مشاعرهم وعواطفهم بصورة أقل دقة، وللذكاء الانفعالي تأثير على قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات البيئة المحيطة به والتعامل مع ضغوطها، وهذا ما أشار إليه (بار–أون) و(جولمان) من أهمية الذكاء الانفعالي في النجاح بالحياة والسعادة (الخضر وآخرون،2007: 18).

وتشير الدراسات في مجال الذكاء الانفعالي إلى أنه يرتبط إيجابياً بمجموعة من المتغيرات المرغوبة شخصياً واجتماعياً، فالذكاء الانفعالي يرتبط إيجابياً بالرضا عن الحياة (Palmer ,et al 2002)، ويرتبط بجودة العلاقات الاجتماعية للفرد وحجمها (Austin, et al. 2005) ، ومرتبط بالعلاقات الإيجابية مع الأصدقاء (Brackett , et al. 2004) ، والأفراد الأكثر ذكاء عاطفي أكثر قدرة على التكيف الاجتماعي والمخالطة الاجتماعية (Sjoberg & Engel berg , 2005)، وهم أفضل في جانب الصحة النفسية والبدنية ، وأكثر اهتماماً بمظهرهم الخارجي (Brackett, et al., 2004) وأكثر استعداداً لطلب المساعدة المهنية وغير المهنية للمشكلات الشخصية العاطفية (Ciarrochi & Deane , 2001)، وهم أكثر تفوقاً من الناحية الأكاديمية (Parker, et al, 2004) (الخضر وآخرون،2007: 17).

ووجد أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع أكثر نجاحاً في حياتهم المهنية (Dulewicz & Vakola, et al. 2004؛ Higgs, 2004) وأعلى أداءً وظيفياً وشعوراً بضغوط العمل (Kaipiainen & Cartwright, 2002؛ Fletcher, 2001؛ Slaski, 2001) ولديهم مهارات قيادية أعلى (Higgs & Rowland, 2002)، ولديهم مقدرة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل والمنزل (Sjoberg, 2001)، وييسر عمليات التغيير التنظيمي بشكل أفضل (Vakola , et al. , 2004)، ويزيد من أداء فرق العمل (Jordan, et al., 2002)، وتحسن الأداء الإداري (Slaski & Cartwright, 2002)(الخضر وآخرون،2007: 17).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأخيرا يجب أن نشير إلى ان للذكاء الانفعالي صلات كثيرة ومتشعبة بواقع تعاملنا مع الحياة وطريقة إدارتنا لأنفسنا وعلاقاتنا مع الآخرين. فالذكاء الانفعالي يتعلق بالتنظيم الشخصي في الإدارة والمهارات التي تدفع الفرد للتفوق في مركز العمل وفي الحياة بشكل عام، وهو يشمل حدساً وبديهة ومميزات وحماس وطموح يتميز به المدير، ومهارات في إدارة العلاقات مع الموظفين وتكوين الصلات والعلاقات (نصيف، 2006: 11).

الأسس الفسيولوجية والعصبية للذكاء الانفعالي:

تؤدي ميكانزمات الجهاز العصبي وتفاعلاته دوراً مهماً في تشكيل الذكاء الانفعالي، فكلما كان الجهاز العصبي صحيحاً وقوياً ومتطوراً كلما سلك الأفراد سلوكاً يشير إلى أنهم يتمتعون بمميزات جيدة من جميع الوجوه التربوية والنفسية والبدنية (المخزومي،43:2002) .

ولقد أدت التجارب والاكتشافات الحديثة إلى بناء نموذج للعقل الانفعالي (Emotional mind) يفسر كم مما نفعله وراءه دوافع انفعالية، وإلى أي مدى يكون للانفعالات منطقها الخاص بها، وهذا النموذج يساعدنا في فهم كيف يكون الفرد منطقياً (Rational) وغير منطقي أحياناً أخرى (Irrational) (Goleman ,1995 , p: 92).

لقد استحدث جيرجوي (1995) Gauregui مصطلح الذكاء الانفعالي Emotional systemلتضمين التركيب النيورولوجي لتفسير كيف يتكون الجهاز الانفعالي، فالمكونات الجسمية التي تكون ممثلة الدماغ هي القرص الصلب Hardware، الذي يعمل وفقاً لبعض أنماط تشغيل النظم، أن هذا القرص يعمل تحت أشراف الأقراص الدماغية المعرفة التي تتشكل ضمن البرمجة الوراثية أو عبر القنوات الحسية والتي تسمح للدماغ بالضغط على الفرد لأداء أفعال معينة وهذه الأقراص المرنة لها جذورها البيولوجية والثقافية (مبيض، 2003، 64) .

لقد بينت أعمال طبيب الأعصاب لودو (1988) Lowdo كيفية عمل الدماغ بعد أن يستقبل المدخلات سواء أكانت مدخلات حسية قادمة من العالم الخارجي عبر الحواس أو قادمة من الذاكرة طويلة المدى بأنواعها المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذكاء الانفعالي من منظور ديني :

إن المتصفح لتاريخ الفكر الإسلامي يستطيع القول بأن مفهوم الذكاء الانفعالي متعمق في مناهج الدين الإسلامي كافة، إذ أكدت الكثير من آيات القرآن الكريم على هذا المفهوم بكافة أبعاده وجوانبه، لذلك ينظر القرآن الكريم لجميع مناحي الحياة الدنيا والآخرة بشمولية، مصداقاً لقوله تعالى :

﴿ وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ ﴾ "النحل: من الآية 89"

ويستطيع المتدبر لآيات القرآن الكريم التعرف على الجوانب الانفعالية والشعور بالمضامين القرآنية، فعندما نمر على الآية القرآنية الكريمة.

﴿ أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ آمَنُوا أَنْ تَخْشَعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ اللَّهِ وَمَا نَزَلَ مِنَ الْحَقِّ ﴾ "الحديد: من الآية 16"

فتفسير هذه الآية يشير إلى أنه ألم يأن لهؤلاء الذين أضاء الإيمان عقولهم، فتمكنت العقيدة من نفوسهم ، فتبين لهم الحق متجسداً في أشرف رسالات السماء أن يفجر هذا الإيمان في نفوسهم موجاً من العاطفة، ويشع فيهم إنفعالاً خاصاً يتفق مع طبيعة ذلك الإيمان وجوهره ، حتى تمتلئ قلوبهم بالخشوع للحق والانقياد والانصياع إلى أوامره ونواهيه، وبهذا يعلن الإسلام عن ازدواج الفكر مع الانفعال ، وهذا ما يشكل مفهوم الذكاء انفعالي.

ويحفل القرآن الكريم بالكثير من الشواهد التي تبين أبعاد الذكاء الانفعالي حسب ما صاغها علماء النفس من خلال العديد من الآيات القرآنية، ويمكن إيجازها على النحو الاتي:

1. **التحويل الانفعالي:** في انموذج أيمن الصواف (Aymen Sawaf,1996) أشار إلى بعد هام وهو التحويل الانفعالي ويقصد به النحول من الأسوأ إلى الأفضل.

ولقد أشار القرآن الكريم إلى هذا التحويل الانفعالي عند تعرضه لقصة ميلاد السيد المسيح عيسى بن مريم نبي الله ورسوله فيقول الله تعالى ﴿ فَأَتَتْ بِهِ قَوْمَهَا تَحْمِلُهُ قَالُوا يَا مَرْيَمُ لَقَدْ جِئْتِ شَيْئًا فَرِيًّا * يَا أُخْتَ هَارُونَ مَا كَانَ أَبُوكِ امْرَأَ سَوْءٍ وَمَا كَانَتْ أُمُّكِ بَغِيًّا * فَأَشَارَتْ إِلَيْهِ قَالُوا كَيْفَ نُكَلِّمُ مَنْ كَانَ فِي الْمَهْدِ صَبِيًّا * قَالَ إِنِّي عَبْدُ اللَّهِ آتَانِيَ الْكِتَابَ وَجَعَلَنِي نَبِيًّا * وَجَعَلَنِي مُبَارَكًا أَيْنَ مَا كُنْتُ وَأَوْصَانِي بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ مَا دُمْتُ حَيًّا * وَبَرًّا بِوَالِدَتِي وَلَمْ يَجْعَلْنِي جَبَّارًا شَقِيًّا * وَالسَّلَامُ عَلَيَّ يَوْمَ وُلِدْتُ وَيَوْمَ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أَمُوتُ وَيَوْمَ أُبْعَثُ حَيًّا ﴾ " مريم ، الآيات :27-32 "، فتحول غضب القوم وحنقهم إلى الدهشة والفرح (المزيني،2006: 97).

2. العلاقات الاجتماعية: بعد آخر من أبعاد الذكاء الانفعالي الذي أشار إليه جولمان في نموذجه الأول في تفسير الذكاء الوجداني، وأشار القران الكريم إلى أهمية العلاقات الاجتماعية والدعوة إلى التماسك في نسيج متآلف وتمثل ذلك في قوله تعالي:

﴿وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ

قُلُوبِكُم فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا وَكُنْتُمْ عَلَىٰ شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ﴾ "آل عمران،آية:103".

حيث دعت تلك الآيات الكريمة إلى التمسك بدين الله والتآلف بين الأفراد لإقامة علاقات سوية قوية ينمو بها المجتمع (المزيني،2006:100).

3. **فهم وتنظيم الانفعالات** : قدم كل من سالوفي وماير (Salovey&Mayer,1997) الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من القدرات المنفصلة عن سمات الشخصية بنموذج أسمياه (نموذج القدرة).

وأشار القرآن الكريم إلى فهم الانفعالات وتنظيمها والسيطرة عليها وتمثل ذلك في قوله تعالى

﴿قَالَ لَهُ مُوسَىٰ هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا ﴿٦٦﴾ قَالَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا ﴿٦٧﴾ وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَىٰ مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْرًا ﴾ "الكهف،آية :66:68".

ففي تلك الآيات الكريمة إدراك وفهم للانفعالات (المزيني،2006،ص113)

4. **الدافعية:** أشار جولمان إلى الدافعية أثناء عرض نموذجه للذكاء الانفعالي، وكذلك أشار باروان إلى ضبط النزوات الدافعية.

واعترف الإسلام بالدوافع البشرية ونظمها وفق مبادئ الدين الإسلامي، فالفرد المسلم يسعى في سلوكه إلى غرضين، إشباع الحاجة والعبادة حيث يؤدي إشباع الحاجة إلى الحفاظ على الفرد، والعبادة هي غاية وجوده مصداقاً لقوله تعالى ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ "الذاريات: من الآية 56".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. **التعاطف:** اشار جولمان الى التعاطف وصنفه أحد أبعاد الذكاء الانفعالي. (أحمد ،2005، 24-27).

ونجد في القرآن الكريم إشارة واضحة إلى التعاطف حيث إتسعت دائرة التعاطف الإنساني في الإسلام لتشمل العطف على الوالدين والأبناء والمساكين وذوي القربى والجيران، فقال سبحانه وتعالى:

﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْلَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴿٢٣﴾وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا ﴾ "الإسراء:الآية23-24" .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثاني: مستوى الطموح

حيث تناول الباحث العديد من العناصر المتعلقة بمستوى الطموح وهي على النحو التالي:

- تمهيد
- تعريف مستوى الطموح
- النظريات المفسرة لمستوى الطموح
- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح
- سمات الشخص الطموح
- طبيعة مستوى الطموح
- نمو مستوى الطموح
- قياس مستوى الطموح
- المراهقة والطموح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثاني : مستوى الطموح

مستوى الطموح : تمهيد

يعتبر الطموح من المتغيرات وثيقة الصلة بالنظرة التفاؤلية والمرتبطة بالمستقبل حيث يعد الطموح من صفات الفرد السوية لذلك الصحة النفسية للفرد تورث نظرة أكثر إيجابا نحو الغد والعمل للأفضل لذلك مستوى الطموح مرتبط ارتباطا وثيقاً بفهم الفرد لذاته وإدراكها ضمن الموضوعية الشخصية، والطموح يختلف بين البشر من حيث المستوى والنوع أما الذي يحدد المستوى فهو يرجع إلى فهم الفرد لإمكانياته وقدراته بشكل سوي بدون إسراف وبمكانة الفرد الاجتماعية وبذلك يختلف البشر بعضهم عن بعض من حيث مستويات طموحهم.

إن مستوى الطموح هو مستوى الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه ويرغب في تحقيقه، أو يشعر أنه قادراً على الوصول إليه، أو هو المستوى الذي يشعر الفرد من خلاله بالميل إلى تذليل العقبات والمجاهدة في عمل شيء بصورة سريعة وجيدة لتحقيق مستوى عالٍ من التفوق، وبالتالي فهو يعد دافعاً إلى انجاز الأعمال اليومية، ويشير أبو مصطفى(43:1990) إلى أن دراسات مستوى الطموح بدأت عند هوب Hoope (1930) ، حين قام بالبحث عن علاقة كل من النجاح والفشل بمستوى الطموح، حيث كانت هذه الدراسة بمثابة حجر الأساس الذي انطلقت منه الدراسات اللاحقة.

تعريفات مستوى الطموح :

1. تعريفات الطموح اللغوية :

- في المرام : طَمَح طَمحاً وطِماحاً وطموحاً في الطلب : أبعد فيه، طُمَحَ بأنفة : شمخ ، طَمَحَ بصره إلى الشخص : ارتفع ببصره نحوه، وطُمحت الدابة : جمحت (الدين،549:2000).
- في المصباح المنير: طمح ببصره نحو الشيء، يطمح بفتحتين طُموحاً : استشرف له، وأصله قولهم جبل طامح: عالٍ مشرف (المقري،225:2002).
- في أبجد القاموس العربي الصغير: طَمَح طُمُحاً وطِماحاً وطموحاً في الطلب : أبعد فيه، وطمح بأنفه : شمخ، وطَمحَ ببصره إلى الشخص ارتفع ببصره نحوه، وطَمَحَت الدابة: جمحت(هيئة الأبحاث والترجمة،269:2000).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مما سبق يتضح أن الطموح في اللغة يعنى الارتفاع والعلو، وبالتالي فإن الطموح في الاصطلاح عندما يعنى مستوى الأهداف والآمال التي يضعها الفرد لنفسه ويود أن يحققها، فهو يؤكد على محاولة الوصول إلى أقصى الأهداف الممكنة.

2. تعريفات الطموح اصطلاحا :

قام الباحث بالاطلاع على مجموعة من التعريفات الخاصة بمستوى الطموح منذ الثلث الأول من القرن العشرين حتى العقد الأول من القرن الحالي كما يلي :

- **يعتبر هوب Hoope (1930)** أول من عرف مستوى الطموح في مجال دراسته عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح حيث عرفه بأنه : " أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر القيام به في مهمة معينة "، ويتضح من هذا التعريف أنه هوب خلط بين الطموح ومستوى الطموح من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن هوب تعرض لمستوى الطموح على المستوى الشعوري فحسب ، وأغفل الدوافع والحاجات اللاشعورية التي ترمي إلى تحقيق أهداف معينة تكون غير واضحة للفرد ولكنها تؤثر في سلوكه (عبد الفتاح،7:1990)
- **وعرفه فرانك Frank (1935) بأنه** : " مستوى الإجادة المقبل في واجب مألوف يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواجب".

(آل أطميش،16:2005).

- **وعرفه دريفر Driver (1952) بأنه** : " الإطار المرجعي الذي يتضمن اعتبار الذات، أو هو المستوى الذي على أساسه يشعر الفرد بالنجاح أو الفشل" (البنا،139:2005).
- **ثم عرفه مورتون دوتش Dautch (1954) بأنه** : " الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه ، ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حين نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة". (أبو ندى،44:2004).
- **عرفه إبراهيم قشقوش (1975) بأنه:** " هدف ذو مستوى محدد يتوقع أن يتطلع الفرد لتحقيقه في جانب معين من حياته وتختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد"(شعبان،58:2010).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **عرفته كاميليا عبد الفتاح بأنه :** " سمة ثابتة نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين ، يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها" (عبد الفتاح،12:1990).
- **عرفه فاخر عاقل بأنه :** " مستوى قياس يفرضه الإنسان على نفسه ويطمح إلى الوصول إليه ويقيس إنجازاته بالنسبة إليه، ومستوى الطموح دليل على الثقة، ويتراوح ارتفاعاً وهبوطاً حسب النجاح والاخفاق" (عاقل،263:2003).
- **عرفته آمال باظة بأنه :** " الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ويحاول تحقيقها ، وتتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به"(باظة،5:2004).
- **عرفه محمد معوض، وسيد عبد العظيم " بأنه:** " سمة ثابتة نسبياً تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف، وتقبل كل ما هو جديد، وتحمل الفشل والإحباط" (معوض، وسيد،3:2005).
- **عرفه غالب المشيخي بأنه:** " مستوى التقدم و النجاح الذي يود الفرد أن يصل اليه في أي مجال يرغبه ، من خلال معرفته لإمكاناته وقدراته والاستفادة من خبراته التي مر بها ".

(المشيخي،93:2009).

- **عرفه عبد ربه شعبان بأنه :** " مستوى الأداء المتوقع من الشخص ، والقدرة على وضع الأهداف والعمل على تحقيقها في ضوء ما لديه من قدرات، وطاقات، وإمكانيات، وخبرات ، والقدرة على المواجهة ، وعدم اليأس"(شعبان،59:2010).
- **عرفه أبو ناهية بأنه :** " الهدف الممكن الذي يضعه الفرد لنفسه في المجال الأكاديمي أو التعليمي أو المهني أو الأسري أو الوظيفي، يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي إلى هذا المجال، ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي،ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها" (أبو ناهية،13:2012).

يتضح من التعريفات السابقة أن الآراء متشابهة إلى حد ما في تناول مستوى الطموح، فمنهم من تناول مستوى الطموح بأنه سمة ثابتة نسبياً تنشأ نتيجة التفاعل الدينامكي في جوانب الشخصية المختلفة : المعرفية والوجدانية ، ومنهم من نظر إلى مستوى الطموح على أنه مستوى الأداء المتوقع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

، والقدرة على وضع الأهداف ومحاولة تحقيقها، ومنهم من تناول مستوى الطموح بأنه مستوى الإنجاز الذي يحدده الفرد ويتوقعه، ومنهم من نظر لمستوى الطموح على أنه أهداف وغايات ينتظر من الفرد القيام بها، ومنهم من نظر إليه على أنه مجرد قرار أو بيان يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل، ومنهم من اعتبر مستوى الطموح بأنه إطار مرجعي يتضمن اعتبار الذات، ومنهم من نظر لمستوى الطموح على أنه اتجاه إيجابي نحو هدف معين يتطلع الفرد إلى تحقيقه، ومنهم من اعتبر مستوى الطموح بأنه الميل إلى تذليل العقبات التي تعترض تحقيق الأهداف التي يضعها الإنسان لنفسه في مجال ما.

ويرى الباحث أن مستوى الطموح يجمع بين كونه استعدادا نفسيا وسمة وإطار مرجعي يؤثر على سلوك الفرد في بعض المواقف كما يتأثر بما لدى الفرد من استعدادات فطرية ومكتسبة وما لديه من عادات وأساليب سلوك كذلك يتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي.

ومن خلال العرض السابق لمفاهيم مستويات الطموح يمكن أن نوجز ما احتوت عليه من هذه التعارف أو المفاهيم لمستوى الطموح في أنه :

- مكتسب
- سمة مميزة لكل فرد
- نسبي في ثباته
- يتأثر بعوامل عدة مثل الأهداف والذات والخبرات والنجاح والفشل والتكوين النفسي والقدرات والإمكانيات والمجتمع والإطار المرجعي
- محرك وموجه لسلوك الإنسان

النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

هناك نظريات عديدة فسرت مستوى الطموح ومن هذه النظريات :

1. نظرية كيرت ليفين Keart Levin:

حيث يشير ليفين إلى وجود عوامل عديدة من شأنها أن تعمل كدافع للتعلم في المدرسة، أجملها جميعاً فيما اسماه مستوى الطموح، حيث أن شعور الفرد بالرضا والاعتداد بالذات يجعله يسعى إلى مزيد من هذا الشعور، ويجعله يطمح في تحقيق أهداف أبعد، ومستوى الطموح يخلق أهداف جديدة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للفرد، وأهداف الفرد تترتب بعضها على الآخر، وكلما حقق منها شيئاً طمح إلى تحقيق آخر والذي تكون في الغالب أصعب وأبعد منالاً، وتسمى الحالة العقلية هنا بمستوى الطموح، وهناك العديد من الدراسات السيكولوجية التي دلت على أن الطموح درجات ، فرغبة الفرد في تحقيق هدف تجعله يعمل على تحديد هدفه ويهيئ كل قواه لتحصيله ، مما يجعلنا نطلق على الفرد هنا أن طموحه عالٍ أو راقٍ(الغريب،1990:327).

ونظرية المجال من أولى النظريات التي فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة ، وهي أول نظرية تفسير مستوى الطموح بشكل مباشر، والسبب في ذلك أعمال وإسهامات ليفين وتلاميذه في هذا المجال (عبد الفتاح،1984:51).

ويشير ليفين الذي يعتبر من أهم دعاة هذه النظرية إلى أن هناك العديد من القوى التي تعتبر دافعة ومؤثرة في مستوى الطموح منها:

- **عامل النضج:** حيث أن الفرد كلما كان ناضجاً كان تحقيق أهدافه وطموحه أسهل نظراً لكونه قادراً على التفكير في الغايات والوسائل على السواء.
- **القدرة العقلية** : حيث أن الفرد يتمتع بقدرات عقلية عالية يساعده ذلك في تحقيق أهداف وطموحات أكثر صعوبة.
- **النجاح والفشل:** لهما دور مهم أيضاً في مستوى الطموح نظراً لأن النجاح يساعد في رفع مستوى الطموح من خلال شعور صاحبه بالرضا عكس الفشل الذي يعرقل التقدم ويؤدي للإحباط .
- **الثواب والعقاب:** الثواب المادي والمعنوي يرفع من مستوى طموح الفرد، ويجعله يعمل على تنظيم نشاطه وتوجيهه نحو تحقيق الهدف.
- **القوى الانفعالية:** وهي طبيعة الجو الذي يمارس فيه العمل ، حيث أن شعور الفرد بتقبل الآخرين له ، وتقديرهم وإعجابهم بنشاطه وإنتاجه ، وعلاقته الجيدة بالزملاء والمسئولين، يعمل على رفع مستوى طموح الفرد ، وعكس ذلك صحيح.
- **القوى الاجتماعية والمنافسة:** حيث أن المنافسة بين الزملاء تؤدي إلى رفع مستوى الطموح الفرد، ولكن هنا لابد من الأخذ بعين الاعتبار أن لا تنقلب هذه المنافسة إلى أنانية أو تنازع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **مستوى الزملاء:** حيث إن معرفة الفرد لمستوى زملائه ومقارنته بمستواه الشخصي قد يكون سبباً في رفع مستوى طموحه، ودفعه للعمل وتعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف.
- **نظرة الفرد إلى المستقبل :** حيث أن ما يتوقع الفرد تحقيقه مستقبلا من أهداف يكون له تأثير على أهدافه الحاضرة حيث أن نظرته المستقبلية تجعله يحدد أهداف حاضره بشكل يساعده على الوصول لأهدافه المستقبلية وتحقيقها (سرحان،1993:115).

2. **نظرية ادلر Adler Theory :**

يعتبر ادلر من التحليليين الجدد ، وهو من تلاميذ فرويد ، ولكنه انشق عنه لاختلافه معه في الرأي، ولعدم انسجامه مع العديد من أفكاره، ومن الأفكار التي يؤمن بها ادلر بأن الفرد يكافح للوصول إلى السمو والارتفاع، وذلك تعويضاً عن مشاعر النقص، ولقد أصبحت هذه فكرة النجاح أو السعي وراء الشعور بالأمان من نظريات الشخصية الجديدة، ومما أكد عليه ادلر أهمية العلاقات الاجتماعية، وأهمية الحاضر بدلا من أهمية الماضي لدى فرويد.

(العيسوس،2004:101).

ويرى ادلر بأن الإنسان كائناً اجتماعياً، قادراً على التخطيط لأعماله وتوجيهها، حيث أن ما يحركه بالأساس هو أهداف حياته والحوافز الاجتماعية، حيث أنه يشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها.

ومن المفاهيم الأساسية عند ادلر:

- **الذات الخلاقة:** وهي الذات التي تدفع الفرد للخلق والابتكار، وهي تمثل نظاماً شخصياً وذاتياً للغاية، حيث تبحث عن الخبرات التي تساعد الفرد على تحقيق أسلوبه الشخصي والفريد، والمميز في حياته، وفي جوهرها أن يصنع الفرد شخصيته.
- **الكفاح في سبيل التفوق:** وهو نظرة الفرد للحياة التي يعيشها من حيث التفاؤل والتشاؤم، وتعتبر أيضاً أسلوب حياة.
- **الأهداف النهائية:** حيث أن الفرد يستطيع أن يفرق بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق، والأهداف الوهمية والتي لا يضع فيها الفرد اعتباراً لحدود إمكانياته ويرجع ذلك لسوء تقدير الفرد لذاته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشير ادلر إلى أن مبدأ الكفاح من أجل التفوق يكون مع الفرد من ميلاده وحتى وفاته، وبذلك يعتبر غاية الفرد التي يسعى لتحقيقها، خاصة وأن الغاية هي عامل هام وحاسم في توجيه سلوك الفرد(سرحان،1993:114).

3. نظرية إسكالونا Escalona:

قدمت إسكالونا Escalona نظرية القيمة الذاتية للهدف حيث إن الاختيار يتقرر على أساس القيمة الذاتية للهدف حيث أن الفرد يحدد ويضع توقعاته ضمن حدود قدراته وإمكاناته وأيضاً بناءً على احتمالات النجاح والفشل تقوم على ثلاث حقائق هي:

- أن الأفراد يميلون للبحث عن مستويات طموح مرتفعة نسبياً.
- أيضا يميلون لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.
- وجود فروق كبيرة بين الناس في رغبتهم البحث عن النجاح وتجنب الإخفاق فهناك أفراد يظهرون خوفاً شديداً من الفشل مما يقلل من مستوى القيمة الذاتية للهدف. (شريف ،2001:49).

وتشير اسكالونا إلى وجود بعض العوامل التي تقرر احتمالات النجاح أو الفشل في المشتقبل من أهمها الخبرة الشخصية، وبناء هدف النشاط ، والرغبة والخوف ، والتوقع، والمقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل، والواقعية والاستعداد للمخاطرة ،وحول الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل، وردة الفعل من تحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح ،وهنا تؤكد اسكالونا على :

- الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح ، والحالات التي يتم فيها رفع مستوى الطموح بعد الفشل تكون نتيجة لتقبل الفشل ، أو لإنقاص الشعور بالواقع.
- مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويزداد بعد النجاح.
- الشخص المعتاد على الفشل يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائماً.
- البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في مستوى الطموح.

(عبد الفتاح،1984:52-54)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. نظرية ستانجر Estanger :

اعتبر ستانجر Estanger مستوى الطموح من أحسن وسائل قياس الشخصية في مواقف الاستجابة، وهو يرى أن تقييم صورة الذات تتم في ضوء إطار الفرد المرجعي وهذا بدوره يتم على علاقته بالجماعات وقد رجح أن حاجة الفرد إلى أن ينسب النجاح إلى صورة الذات تدفعه إلى أن يحدد طموحاً أعلى من أدائه لميله إلى ذات أكثر مثالية.

5. نظرية آيزنك Eysenck:

بينت الدراسة التي قام بها "آيزنك" للتفرقة بين العصابيين والأسوياء بالنسبة لمستوى الطموح فروقاً بين الأسوياء والعصابيين وبين الهستيريين وغير الهستيريين من جهة أخرى. وقد فسر آيزنك هذه الفروق مستنداً إلى النظرية التحليلية أنه في عالم المثل يتوقف الكثير على ما نسميه المسافة بين الذات الحقيقية والذات المثالية فإذا كانت الفجوة بين الواقع والمثل فإننا نشعر بعدم الارتياح و والإثم والنقص. وفسر الارتفاع في مستوى الطموح بالنمو الزائد للأنا الأعلى، أما الانخفاض المفرط فيفسره بالنمو الزائد للهو (أبو ندى،48:2004).

6. نظرية هيملوايت Hemel white:

لقد أثبتت التجارب التي أجرتها هيملوايت أن هناك فروقا بين الأسوياء والعصابيين في مستوى الطموح. ولقد فسرت هذه الفروق أن الفرد يميل إلى وضع هدف أعلى له له أمام أي احتمال تحسن قد يحصل عليه في المستقبل، وأن مستوى طموحه ليس ببساطة تقديره الذهني ولكنه تقدير مصبوغ بالرغبة في الإتقان والإجادة وهذه تفسر في ضوء الجماعة التي اتجهت نحو وضع الهدف بالنسبة للمعرفة والتحصيل وأصبح وصفاً ذهنيا داخلياً للفرد وهذا يؤثر على تقديره للتحسن للمستقبل وتحقيق حاجاته فإذا فشل أثرت على سويته النفسية وتؤثر على مستوى طموحه بالسلب. (أبو ندى،48:2004)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

أولاً : العوامل الشخصية:

أ- علاقة الذكاء والقدرات بمستوى الطموح:

أوضح عدد من الباحثين أن هناك علاقة بين الذكاء والتحصيل وبالتالي هناك علاقة بين الذكاء ومستوى الطموح، وتؤكد هيرلوك على أن الذكاء يلعب دوراً هاماً في تحديد مستوى الطموح لدى الفرد وموضوعات هذا الطموح.

غير أن بلاك ماني، وكاهن يشيران أن هذه العلاقة بين الذكاء ومستوى الطموح ليست مرتفعة بالقدر الذي يرتفع إليه العلاقة بين الذكاء والتحصيل، ويمكن تفسير ذلك بالقول أن سبب هذا الانخفاض لا يرجع إلى عيب كامن في أحدهما بل يرجع للضغوط الاجتماعية والنواحي الانفعالية.

(الناطور،2008 : 11-12).

ومستوى الطموح ودرجته يتوقف على قدرة الفرد العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة، كان باستطاعته القيام بتحقيق أهداف أبعد وأكثر صعوبة، ولما كانت قدرة الطفل العقلية تزداد بازدياه في العمر حتى يصل إلى مستوى معين، فإن معنى ذلك أن مستوى طموح الطفل يتغير بتغير عمره الزمني (الغريب،1990:329).

ويرى (مرحاب،1984:105) : أن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع يضعون غالباً مستويات طموح تتفق مع قدراتهم، كما تتفق مع الفرص التي تتاح لهم، وعلى العكس من ذلك، فالأفراد ذوي الذكاء المنخفض يتأثرون بما يستهويهم، فينزعون إلى وضع أهداف بعيدة، يجرون ورائها، دون أن تكون قدراتهم مهيأة لبلوغ وتحقيق تلك الأهداف ، وأن الذكاء يعتبر من العوامل الهامة في رسم مستوى الطموح، فالذكي أقدر على فهم نفسه، والحكم على قدراته وميوله وما تتطلبه الأعمال المختلفة من قدرات وصفات، لذا لا يكون مستوى طموحه مسرفا في البعد عن الواقع، أي عن مستوى اقتداره.

ويرى الباحث أن للقدرة العقلية للفرد ودرجة ذكائه وقدراته الشخصية أثر كبير على مستوى طموح الفرد فالأشخاص الأذكياء وذوي القدرة الشخصية العالية لديهم مستوى طموح مرتفع مقارنة مع نظرائهم من ذوى الذكاء المنخفض، فالفرد الذكي لا يقبل بالمكانة الراهنة وهو دائماً يبحث عن التميز

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والإنجاز ويحاول أن يضع لنفسه أهداف راقية يستطيع من خلالها إثبات جدارته وتمايزه عن غيره من الأفراد سعياً منه لتقدير ذاته والاعتداد بها لذا نجد أن هؤلاء الأشخاص لديهم مستوى طموح عال يتفق مع قدراتهم ورغبتهم في أن يحققوا من أفضل من وجهة نظرهم.

ب- الدوافع والحاجات وعلاقتهما بمستوى الطموح:

غالبا ما يتوقف مستوى الطموح على دوافع الفرد وحاجاته فإن كان وراء الفرد في سعيه للوصول إلى هدفه دافع قوى أو حاجة ملحة فلن يقف في سبيله أي عامل آخر، فالنجاح كهدف يسعى الفرد لتحقيقه لإشباع حاجة أساسية يصبح الفرد معها أكثر وثوقاً في ذاته وقدراته. (الناطور،12:2008).

ويؤكد الباحث أن مستوى طموح الفرد ذو علاقة وثيقة بدوافع وحاجات الفرد فالحاجات الإنسانية ليست على ذات القدر من الأهمية بالنسبة للفرد الواحد وكذلك بين الأفراد، فربما تجد فرد جل طموحه الحصول على مهنة أو وظيفة ليستطيع من خلالها تأمين مصدر دخل كريم، فتجده لا يدخر جهداً في سبيل تحقيق هذا الطموح وإن اضطره ذلك للهجرة خارج الوطن، وقد تجد شخص آخر لديه مصدر دخل ولكنه لا يكفي متطلبات الحياة فتجده يبحث عن مصدر دخل إضافي ولكن بإصرار أقل من الشخص الأول الذي ليس لديه مصدر دخل.

ج- خبرات النجاح والفشل وأثرها على مستوى الطموح:

إن شعور الإنسان بالكفاءة يرفع مستوى الطموح لديه، وفي المقابل فإن شعوره بعدم الكفاءة يعمل على خفض مستوى الطموح لديه، ومفهوم الكفاءة لدى الفرد يبنى على أساس خبرات النجاح والفشل في حياته.

وتؤكد جاكنات JUCKNAT من خلال الدراسات التي أجرتها لدراسة أثر خبرات النجاح والفشل في مستوى الطموح، أنه كلما كان النجاح كبيرا كلما ارتفع مستوى الطموح، وكلما كان الفشل كبيرا كان إنخفاض مستوى الطموح كبيرا (عبد الفتاح،19:1972).

ويشير هوبي(193,Hoppie) أن خبرات النجاح والفشل لا تؤثر على مستوى الطموح إذا كان النجاح والفشل جاء بعد عملية سهلة جداً، مثل لبس الحذاء عند بالغ، أو جاء بعد عملية صعبة جداً ، أو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مستحيلة، وإنما يؤثر النجاح والفشل على مستوى الطموح إذا كانت صعوبة العملية ضمن المدى المقبول للفرد (عبد الفتاح،20:1972).

وترى سيرز(Sears:1940) أن للنجاح السابق والفشل أثرهما في تحديد مستوى الطموح (علي الزهراني،59:2009).

ويرى الباحث: أن الفشل السابق الذي يمر به الفرد خلال محاولته تحقيق أي شيء يطمح به تنعكس سلباً على طموح الفرد وتجعله يفكر دوماً بالفشل قبل النجاح مما ينعكس سلباً على أي عمل يرغب القيام به بالمستقبل ، أما الفرد الذي يحصل على نجاح في عمل سابق نجد لديه شعور بالسعادة والتفاؤل مما ينعكس إيجاباً على طموحه وتجده يضع أهدافاً جديدة ويحاول الوصول إليها.

د- نمط الشخصية وعلاقته بمستوى الطموح:

يؤكد عدد كبير من العلماء، على العلاقة بين نمط الشخصية للفرد ومستوى الطموح الذي يتمتع به الفرد وقد اهتم كل من (ماكليلاند، وفريدمان) بأساليب الرضاعة وأثرها على إكساب الأطفال في الكبر أنماط سلوكية معينة، يكون لها الدور الأساسي في تحديد مستوى الطموح.

كما اهتم كورنباخ بأثر مفهوم الذات عند الفرد، فالفرد الذي تكون صورته عن نفسه مهتزة، يضع أحياناً مستوى مرتفعاً من الطموح ، وهو لا يتنازل عنه حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل.

وبهذا يتضح الفرق الأساسي بين نمط شخصية الفرد الراضي عن نفسه، والمتوافق معها، وبين الفرد سيئ التوافق الرافض لذاته، في حين أنه عندما يفشل الأول في تحقيق هدفه الذي وضعه لنفسه، ينزع إلى تعديل سلوكه، وبالتالي تعديل مستوى طموحه، بينما يندفع الثاني نحو أساليب تبريرية لعله يغطى بها فشله (مرحاب،1989: 68-81).

وكذلك مستوى الطموح لدى الفرد وثيق الصلة بفكرة المرء عن ذاته، وبمكانته الاجتماعية ورغبته في الظفر باحترام الجماعة التي يعيش فيها، لذا يزداد اعتباره وتقديره لنفسه متى أفلح في الوصول إلى مستوى طموحه فإن أخفق في ذلك هبط تقديره لنفسه (علي الزهراني،60:2009).

ومما سبق يرى الباحث : أن مستوى طموح الفرد مرتبط بدرجة كبيرة بمدى فكرة الفرد عن نفسه فكلما كان مفهوم الفرد لذاته موجباً كلما ارتفع مستوى طموحه، وكلما كان مفهوم الفرد لذاته سلبياً كلما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

انخفض مستوى طموحه، كما أن الفرد الواثق بذاته وقدراته ولديه يقين أن العوائق الموجودة في البيئة المحيطة به قابلة للاختراق والتجاوز في سبيل تحقيق ما هو أفضل من وجهة نظره، نجد لديه تفاؤل تجاه الحياة والمستقبل وبالتالي تجد طموحه مرتفع ، على عكس الشخص الغير واثق بقدراته وإمكانياته والذي يرى أن العقبات الموجودة داخل البيئة المحيطة به لا يمكن تجاوزها مما يسيطر عليه نظرة تشاؤمية تجاه المستقبل وبالتالي تجد مستوى طموحه منخفض.

ثانياً : العوامل البيئية الإجتماعية:

من المسلم به علمياً أن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد هي التي تمده بالمفاهيم، والثقافة والإطار المرجعي، وهي بذلك تسهم بشكل كبير في مستوى الطموح لدى الفرد، ولكن يختلف هذا التأثير من فرد لآخر حسب قدراته الخاصة والذاتية.

وطبيعة البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد، تؤدي إلى نمو مستوى طموح واقعي – أو غير واقعي، ولا يمكن أن نغفل دور الأسرة في نمو مستوى طموح الفرد فالأفراد الذين يعيشون وينتمون لأسر مستقرة اجتماعياً.

وأكدت دراسة هارلوك (Hurlock،1967) أن الفرد المستقر داخل أسرته يكون لديه مستوى طموح أعلى، وبينت الدراسة دور الآباء في رفع مستوى طموح الأبناء من خلال الدعم، والتوجيه، ومساعدة الأبناء (قند لفت،77:2002).

وقد استخلص ليفين(Liven) عدة مبادئ من نظريته وهي : أن السلوك يتوقف على كل من الفرد والبيئة، ويجب النظر إلى كليهما مع أنهما مجموعة متشابكة من العوامل، وأن البيئة النفسية تختلف من فرد لآخر، وأن هنالك عوائق تقوم أمام الفرد وتحول بينه وبين تحقق أهدافه، وأن الحاجة المستثارة تتمثل في حالة توتر في الفرد، واستعداده للعمل بالاتجاه الإيجابي أو السلبي.

(الزهراني،162:2008).

هذا ولا يمكن لنا أن نغفل دور الأقران والجماعات المرجعية التي يرجع إليها الفرد في اكتساب وتعديل قيمة سلوكه الاجتماعي ويتأثر بمعاييرها واتجاهاتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وللأقران والجماعة المرجعية للفرد تأثير في كثير من النواحي سواء على مستوى الوجدان، أو السلوك، أو القيم، أو الاتجاهات ، ومن هذه النواحي مستوى طموح الفرد ، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أثر الوالدين والأقارب والأصدقاء والمعلمين، وأوضحت أن لهم دوراً مركزاً في قرارات الطالب فيما يتعلق بمستقبله التعليمي والمهني ، ومستوى طموحه المستقبلي(أبو زايد،26:2009).

ومما لا شك فيه أن لكل من الزملاء والأقران دور كبير في تحديد مستوى الطموح للفرد، فالتلميذ عادةً ما يصنع لنفسه مستوى من الطموح يتلائم ومعايير الجماعة التي ينتمي إليها (جابر،44:1976).

ويرى الباحث أن مستوى طموح الفرد يتأثر بصورة كبيرة جدا بالبيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد، والتي تشكل كل متكامل يؤثر على سلوك وطموح الفرد، فمرونة البيئة، وقلة العقبات والحواجز المادية والاجتماعية،التي قد تعترض الفرد، تساهم بدون أدنى شك في تحقيق الأهداف والنجاح، وبالتالي الارتفاع بمستوى طموح الفرد، وما ينجم عن ذلك من تولد النظرة الإيجابية للفرد حول ذاته وقدراته، وكذلك تفاؤل الفرد تجاه المستقبل، ومواجهة التحديات اللاحقة بعزيمة وإصرار كبيرين لمواكبة روح العصر، والانطلاق نحو الغد بقوة وثبات.

سمات الشخص الطموح:

في الواقع أن هناك عدة سمات وخصائص تميز الشخص الطموح عن غيره من غير الطموح، ولكي نقول أن هذا الشخص طموح، لابد وأن تتوافر فيه هذه السمات أو على الأقل بعضها.

ويورد هنا الحلبي (59:2000) هذه السمات وهي:

1. يميل إلى الكفاح.
2. نظرته إلى الحياة فيها تفاؤل.
3. 3.لديه القدرة على تحمل المسئولية.
4. يعتمد على نفسه في إنجاز مهماته.
5. يميل إلى التفوق.
6. يضع الخطط للوصول إلى أهدافه.
7. لا يرضى بمستواه الراهن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. يعمل دائما على النهوض بمستواه وتحقيق الأفضل.
9. لا يؤمن بالحظ.
10. لا يعتقد أن مستقبل المرء محدد وأنه لا يمكن تغييره.
11. يؤمن أن جهد الإنسان هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال.
12. يحب المنافسة.
13. يتغلب على العقبات التي تواجهه دائما.
14. يحب المنافسة.
15. يتغلب على العقبات التي تواجهه دائما.

طبيعة مستوى الطموح:

يرى (أبو ناهية،13:2012) : أن مستوى الطموح يتحدد بناء على مدى تخطي الفرد للعقبات التي تقابله أثناء سعيه لتحقيق الهدف الممكن الذي وضعه الفرد لنفسه في المجال الأكاديمي، أو المهني ، أو الوظيفي ، أو أي مجال حيوي آخر بالنسبة للفرد، ومستوى الطموح يعتبر دافع من ضمن مجموعة الدوافع التي تدفع الفرد إلي تحقيق الكثير من أهدافه ومطامحه.

وترى (كاميليا عبد الفتاح،10:1990) : أن هناك شكلان لطبيعة مستوى الطموح وهما :

1. **مستوى الطموح باعتباره استعداداً نفسياً :**

والمقصود بالاستعداد النفسي لمستوى الطموح، أن بعض الناس عندهم الميل لتقدير وتحديد أهدافهم في الحياة تقديراً يتسم إما بالطموح الزائد أو الطموح المنخفض، وهذا الاعتبار في تحديد طبيعة مستوى الطموح يدفعنا إلى مناقشة فكرة الوراثة أو فكرة الاكتساب، غير أن هذه النقطة لم تعد موضوعاً للمناقشة، لأن لكل فرد تكوينه البيولوجي الخاص، وهو في الوقت نفسه لا يعيش منعزلاً عن التفاعلات الاجتماعية في البيئة التي يعيش فيها، ومن ثم يمكن القول بأن مستوى الطموح لدى كل فرد يتأثر بالعوامل التكوينية ، وعوامل التدريب، والتربية، والتنشئة المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. مستوى الطموح باعتباره سمة:

يمكن القول بأن مستوى الطموح هو عبارة عن سمة، على أساس أنه استعداد عام أو وصفة سلوكية ثابتة نسبياً بما لدى الفرد من استعدادات موروثة أو مكتسبة ، وكذلك تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي، أي أننا لا نتوقع أن يكون مستوى الطموح سمة عامة ثابتة مطلقاً في كل المواقف، بل ثبات نسبي اعتباراً للموقف وعناصره المختلفة (أبو ندى، 45:2004).

جوانب الطموح:

الجانب الأول : الأداء، ويعنى ذلك نوع الأداء الذي يعتبره الفرد هاما ويرغب في القيام به في عمل من الأعمال.

الجانب الثاني: التوقع ، ويعني توقع الفرد لأدائه لهذا العمل أو ذلك.

الجانب الثالث: إلى أي حد يعد هذا الأداء هاما بالنسبة للفرد، وهذه الجوانب الثلاثة هي ما يعرف بالطموح (شعبان،59:2012).

حيث إن هذه الجوانب الثلاثة متكاملة تؤدي لأن يكون الفرد طموحاً وبالتالي يحقق الفرد أفضل أداء متوقع منه ، سواء أكان هذا العمل متعلق بالتحصيل الدراسي أو العلمي ، أو كان متعلق بمهنته، أو حتى أعماله الأسرية.

نمو مستوى الطموح:

نجد أن عامل النمو يبدأ بمراحل مختلفة من الطفولة المبكرة حتى آخر العمر حيث يتم ملاحظة ذلك من خلال السلوك الذي يصدر عن الفرد في جميع مراحل حياته.

ويتبين أن مستوى الطموح يبدأ في الظهور عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر وهذا يكون واضحاً جلياً في رغبة الطفل تخطي الصعوبات مثل : محاولة الجلوس أو القيام أو المشي معتمداً على نفسه دون الاستعانة بالآخرين ، وهذا ما يؤكده ليفين (LEVINE) ، حيث يعتبر محاولات الطفل الأولى للجلوس على الكرسي، أو جذب قطعة من الملابس أو ما شابه ذلك من السلوكيات التي يحاول فيها الاعتماد على نفسه عبر المحاولات المتكررة يعتبرها دلائل على بزوغ مستوى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطموح، وهي مرحلة تسبق مرحلة نضج الطموح، مستوى الطموح الناضج وهذا النمو من السلوك قد أسمته فيليز (Fales) الطموح المبدئي، وقد استطاع اندرسون (Andeson) أن يثبت من خلال دراساته المتعددة أن مستوى الطموح يزداد بازياد العمر حيث كان الأطفال في سن العاشرة أكثر نضجاً حسب أندرسون من الأطفال الأقل عمراً (عبد الفتاح،15:1972).

ويتفق الباحث مع وجهة النظر السابقة هذه أن مستوى الطموح ينمو بشكل مستمر بحسب العمر الزمني ويتحسن هذا المستوى كلما زاد الفرد نضجاً ، كما يرى الباحث أن العمر العقلي للفرد أيضاً يعمل على زيادة مستوى الطموح.

قياس مستوى الطموح:

يجب أن نوضح الفارق بين الطموح ومستوى الطموح كشيء يقاس، وذلك لأن بعض الباحثين لا يفرق بين الطموح ومستوى الطموح ، على اعتبار أن الحديث عن الآخر، وهذا الاستنتاج غير صحيح، وذلك لأن الطموح يعنى تصور قبلي، أما مستوى الطموح يعني النتاج البعدي لقياس كمي، ويجب الإشارة إلى أن الفرد لن يكون لديه مستوى طموح بالنسبة لجميع الأعمال، وذلك على الرغم من أن لديه أهداف محددة، ولكي يحدد مستوى طموحه لابد أن تتوافر لديه فكرة عن صعوبة العمل، وعن قدرته على تعلمه أو أدائه (حسان،79:2005).

إن قياس مستوى الطموح قد شهد تطورات في السنوات الأخيرة نتيجة للاهتمام الكبير الذي أولاه العلماء والباحثون لمستوى الطموح وأدوات وأساليب قياسه، ولقياس مستوى الطموح ثلاث أساليب هي:

1. الدراسات المعملية:

إن قياس مستوى الطموح قد بدأ عن طريق إجراء التجارب المعملية التي يقوم فيها الشخص المفحوص المراد قياس مستوى طموحه بأداء عمل معين . والطريقة التقليدية بأن يعرض الجهاز المستخدم على الشخص مع طريقة استخدامه ثم إعطائه الفرصة لأن يجرب العمل عدة مرات، وبعد أن يتدرب الشخص نسأل ماهي الدرجة التي يتوقع الحصول عليها؟ ثم تدون إجابته، وبعد الأداء الفعلي نسأله عما يظن أن تكون هذه الدرجة، ثم تدون ثم نخبره بالدرجة التي حصل عليها فعلاً وتكرر العملية عدة مرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهكذا يكون هناك درجة الطموح ودرجة الحكم عليه ودرجة الأداء الفعلي ويقاس الطموح باختلاف الهدف حيث يحسب بطرح الأداء الفعلي من الأداء المتوقع وتكون موجبة عندما تكون درجة الأداء المتوقع أعلى من درجة الأداء الفعلي وتكون سالبة إن كان الأداء المتوقع أقل من درجة الأداء الفعلي.

وهناك مقياس آخر مشابه إلى حد ما بالمقياس السابق يطلق عليه اختلاف الحكم ويحسب بالفرق الأداء الفعلي والحكم عليه بعد الأداء، حيث تطرح درجة الأداء الفعلي من درجة الحكم لنفس المحاولة، ويعتبر موجباً عندما يكون أعلى من الأداء الفعلي، وسالباً عندما يكون الأداء الفعلي أعلى من الحكم.

ومن عيوب الأسلوب المعملي شعور المفحوص أنه موقف مصطنع، وشعوره بالتوتر مما يؤثر على أداء المفحوص، ويرى (تشايلد) أن بعض التجارب المعملية مصطنعة قد لا تكون وثيقة الصلة بالأحداث الحقيقة والواقعية في حياتنا.

2. دراسة الآمال أو الأسلوب السيكومتري:

لقد انتقل قياس مستوى الطموح من التجارب المعملية إلى قياس عبر المواقف الحياتية كما فعل (تشايلد وزملاؤه،1954) لأنه كما يرى أن بعض التجارب المعملية قد لا تكون وثيقة الصلة بالأحداث في حياتنا، حيث يعتمد الأسلوب السيكومتري على الإستبانات التي تتكون من أسئلة مفتوحة تتعلق برغبات الفرد المستقبلية وطموحاته، وقد تعتمد أحياناً على الأسئلة المغلقة خاصة إذا كانت فئة المفحوصين من المراحل العمرية الدنيا (عبد الفتاح،1972:48-49).

وقد قام بعض الباحثين بتصميم مقاييس لمستوى الطموح منهم (وورل)، 1959 الذي صمم مقياساً لمستوى الطموح يتمثل في خمسة أسئلة، منهم أيضاً (هللر وميللر) 1971 حيث قاما بعمل مقياس يتكون من ثمانية أسئلة لكل سؤال عشرة اختبارات على المفحوص أن يختار أحدها، وعلى مستوى الباحثين العرب، فإن من أشهر مقاييس مستوى الطموح المقياس الذي أعدته (عبد الفتاح) الذي يتكون من 79 فقرة وهي تمثل سبعة أبعاد وهي : النظرة إلى الحياة ، وتحديد الأهداف، والاتجاه نحو التفوق، والاعتماد على النفس وتحمل المسئولية، والرضا والتسليم بوضعه الراهن، والميل نحو الكفاح،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والإيمان بالحظ، ثم قام سيد عبد العال ببعض التعديلات في هذا المقياس حيث أضاف له ست عشرة فقرة، ثم تبعهم العديد من الباحثين العرب في إيداع أو تطوير العديد من مقاييس مستوى الطموح منهم إبراهيم قشقوش حيث أعد مقياساً لمستوى الطموح المهني، وصلاح الدين أبو ناهية حيث أعد مقياساً لمستوى الطموح المهني، وأعدت (سناء سليمان) مقياساً للطموح الأسري والتعليمي والمهني للطالبة الجامعية (أبو زايد،20:1999).

وترى (قندلفت،2002 :73-74) بأن هذا النوع من الدراسات يعطى مؤشراً هاماً للأهداف قريبة المدى والبعيدة المدى التي يطمح لها الشخص، وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة لأخرى من عمر الفرد، ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي والقبول الشخصي، أما في مرحلة المراهقة، فترتكز على المكانة والمنزلة الاجتماعية والشهرة.

3. دراسات تناولت المثاليات:

وأشارت هيرلوك (1974) أن دراسة الشخصية المثالية، ذات أهمية في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد، وقد تمت دراسات على هذا المنوال بسؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي يتمنى أن يكون على شاكلتها، وأن معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر، ولكن الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة وضئيلة، فقد تكون سمات الشخصية، وقدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح، مما يترتب عليه عدم واقعية مستوى طموح الفرد وإصابته بالإحباط واليأس. وأن الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة ، فنحن ربما نرغب أن نكون شعراء أو علماء مشهورين، ولكن إذا ما كانت إمكانياتنا قليلة، فإننا نتخلى عن هذا الطموح مبكرا، وغالبا ما نترك هذه الأهداف المستحيلة دون مبالاة، وذلك لأننا لسنا مسئولين عن توافر تلك الإمكانات ، وفي حالات أخرى نتخلى عن طموحاتنا على الرغم من ميولنا الكبيرة، وهذا يعنى أنه لا يكفي أن يكون لدينا ميل أو رغبة في هدف ما دون توافر قدرات مناسبة لهذا الطموح (عبد الوهاب،24:1992).

ويذكر LEVINE أن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة، وقد أجملها فيما سماه بمستوى الطموح، حيث يعمل هذا المستوى على خلق أهداف جديدة، بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتداد بالذات، فيسعى إلي الاستزادة بهذا الشعور المرضي، و يطمح في تحقيق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف أبعد، وإن كانت مترتبة على الأولى إلا أنها في العادة تكون أصعب وأبعد منالاً وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح (الغريب،1990:327).

المراهقة والطموح:

تعتبر مرحلة المراهقة من الفترات التي يبدأ فيها ظهور الشخصية بدرجة كبيرة، وتبدأ بالنضوج ، ومن خلالها ينظر الفرد إلى أحلامه، ويتطلع إلى أفضل ما يمكن أن يصل إليه، وتتميز هذه المرحلة بأحلام اليقظة، التي قد تكون أعلى من مستوى قدراته الاجتماعية والاقتصادية، فنراه يريد أشياء كثيرة في نفس الوقت، كأن يشترى بيت أو سيارة، وبذلك يتميز مستوى الطموح في هذه المرحلة بالارتفاع، وفي ذلك يرى في أن المراهق المدرك لقدراته وإمكانياته، تزداد ثقته بنفسه مع كل نجاح، ويكون لديه مفهوم موجب عن ذاته، مما يؤدي بدوره لارتفاع مستوى طموحه (عبد الوهاب،1992:5).

ويرى(العيسوي،1986:126) أن لقضية طموح المراهق أهمية كبيرة في حياته وفي حياة المجتمع، فإذا قل مستوى طموحه كان ذلك هدراً لطاقاته وإمكانياته، وإذا زاد عن مستوى قدراته وذكائه، أصيب بالفشل والإحباط وفقدان الثقة بالذات. وعلى ذلك فالمفروض أن يكون هناك اتفاق بين مستوى طموح المراهق، ومستوى اقتداره، بحيث لا نكلفه بما لا طاقة له به وفي نفس الوقت لا نتركه دون أن يسعى لتحقيق أهداف أعلى.

يرى الباحث أن ما يصل إليه المراهق من درجات الطموح – سواء بالسلب أو الإيجاب – ، إنما هو نتيجة منطقية لتضافر جهود الأسرة والمدرسة، والمجتمع ككل ، ويكون التأثير حسب ما تتيحه تلك المجموعات للمراهق من جو مناسب، وتشجيع ، وتبصير بقدراته، كما أن الفرد جزء من الجماعة، وما يؤثر في الفرد، يكون له تأثير بنفس الدرجة على المجتمع المحيط به، حيث يعد الطموح من المتغيرات التي لها تأثير في الحياة اليومية وتلعب دوراً في التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي ، فعلى قدر ما لدى الفرد من طموح وعلى قدر ما يستطيع من تحقيق لهذا الطموح أو الإخفاق في الوصول إلي مستوى معين فإن هذا ينعكس إيجاباً وسلباً على نفسية الفرد ونحو الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مستوى الطموح في التراث العربي الإسلامي:

حث الدين الإسلامي على ضرورة تحلى أبنائه بالطموح ، أو بالهمة العالية ، فقال تعالى ﴿ خِتَامُهُ مِسْكٌ وَفِي ذَٰلِكَ فَلْيَتَنَافَسِ الْمُتَنَافِسُونَ ﴾ (المطففين : 26) فقبل أن يوجد الطموح في الأدب النفسي الغربي فأنه موجود في لغتنا العربية، وفي أدبنا العربي ، وفي أمثالنا، وقبل ذلك في ديننا الحنيف ، فكم حض الإسلام وشجع على ضرورة استغلال هذا الطموح ....يقول " صلى الله عليه وسلم " إذا سألتم فسألوا الفردوس الأعلى من الجنة" .

ويقول الإمام ابن الجوزي: "يقول أني رجل حبب إلى العلم من زمن الطفولة فتشاغلت به ، ثم لم يحبب إلى فن واحد منه بل فنونه كلها ، ثم لا تقتصر همتي في فن على بعضه، بل تروم استقصاءه. والزمان لا يسع والعمر أضيق والشوق يقوى والعجز يظهر؛ فيبقى وقوف بعض المطلوبات حسرات " ويقول : "اعلم أنك في ميدان سباق و الأوقات تنتهي ، ولا تخلد إلى كسل فما فات ما فات إلا بالكسل ولا نال من نال إلا بالجد والعزم" (ابن الجوزي،1999:40-175).

ولقد كان الشعراء والحكماء يمقتون الكسل والخمول والنوم، ويشجعون على العمل والعطاء ويطمحون إلى المعالي لا بالأماني الكاذبة ولا بالدعاوى الزائفة ولا بالشعارات البراقة ؛ وإنما بالعمل والجد والعزم لذلك انظر إلى بعض قولهم :

يقول الشاعر: لا تحسبن المجد تمراً أنت آكله لن تبلغ المجد حتى تلعق الصبرا

ويقول الآخر : فكن رجلا رجله في الثرى وهامة همته في الثريا

ويقول ثالث : ليس التعلل بالآمال من أربي ولا القناعة بالإقلال من شيمي

ومن الأقوال المأثورة : "من جد وجد ، ومن زرع حصد ، ومن سار على الدرب وصل " ، وكذلك " من طلب العلا سهر الليالي".

إن الإنسان خلق ليعمل في هذه الحياة ، ويجد في جنى ثمار الصالحات بما كسبت يداه. وقد جاء في الحديث عن عائشة "رضي الله عنها" ، قال رسول الله "صلى الله عليه وسلم " : " من أمسى كالاً من عمل يده أمسى مغفوراً له ." أو قوله صلى الله عليه وسلم :" إن الله تعالى يحب المؤمن المحترف "(الغزالي، 1998، ج3:48).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالإسلام يمقت البطالة والتواكل والاستجداء ، ويحث على العمل وإعزاز النفس وحفظها من الامتهان ويدعو إلى كسب الرزق من الطرق المشروعة، ولو أدت إلى اقتحام المخاطر وركوب متن الأهوال، وأن الشحاذة مضرة تورث المذلة والاستكانة ، وتسقط المروءة وتدعو إلى ارتكاب الجرائم والوقوع في مخالب الفقر و حبائل الأشرار؛ ومدعاة إلى فساد الأخلاق وأن العمل مفضلٌ على نافلة الصلاة والصوم كما يقرر العلماء ، وهو فضيلة والفراغ رذيلة (ابن الجوزي،8:1992) . ولهذا يقول ابن مسعود "رضي الله عنه ": إني لأكره أن أرى الرجل فارغاً ، لا في أمر دنياه، ولا في أمر آخرته".(الغزالي، 1998 :84).

ويرى الباحث أن علماء المسلمين أطلقوا على مستوى الطموح مصطلح الهمة العالية، ويرى الزرنوجي " ان الهمة العالية ضرورية لطالب العلم، فإن المرء يطير بهمته كالطير يطير بجناحيه ، والهمة عنده حركة داخلية تؤدي إلى حركة خارجية ، أو سلوك يتميز بالإقبال والحماسة. ويرى الزرنوجي أنه من الضروري أن ترتبط الهمة بالعمل ، و الجد ، والمواظبة ، وعدم التهاون في الأمور، ويقرر الزرنوجي بأن الهمة ظاهرة نفسية متصلة بالدافعية كما أنها متصلة بالتأهب " (عثمان،45:1977).

مما سبق يتضح ان علماء المسلمين قد تناولوا هذا الموضوع منذ زمن بعيد أي قبل أن يدرسه الغرب بفترات طويلة من الزمن .. إلا أن علماء النفس الغربيين كانوا أول من درسوه، وفسروه، واجروا عليه الكثير من التجارب، والأبحاث بطريقة علمية تحليلية متخصصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثالث : اتخاذ القرار

حيث تناول الباحث إلى العديد من العناصر المتعلقة باتخاذ القرار وهي على النحو التالي :

- تمهيد
- تعريف اتخاذ القرار
- متطلبات عملية اتخاذ القرار
- عناصر عملية اتخاذ القرار
- المدارس العلمية لاتخاذ القرار
- العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار
- أساليب اتخاذ القرار
- خطوات اتخاذ القرار
- معوقات اتخاذ القرار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثالث : اتخاذ القرار

اتخاذ القرار : تمهيد

لقد نالت عملية اتخاذ القرار Decision Making عناية بالغة من كل من علماء النفس والاجتماع والإدارة الحديثة، ويتفق هؤلاء العلماء على أن هناك معنى واضحا لاتخاذ القرار في وجود بدائل تحتاج الي المفاضلة واختيار أنسبها، وبالتالي فإن عملية المفاضلة هذه هي صلب معني اتخاذ القرار (الزهراني، 2004 :15).

فإن القدرة على اتخاذ القرار من أهم العناصر وأكثرها في حياة الفرد أو المنظمات، ففي حياة الأفراد تبرز أهمية القرارات في كون الفرد يتخذ يوميا العديد من القرارات المتعلقة بشخصه أو بأسرته أو بمن حوله. أما في حياة المنظمات فإن القرارات تعتبر جوهر عمل القيادات. وهي نقطة الانطلاق بالنسبة لكافة الأنشطة والتصرفات التي تتم داخل المنظمات أو التي تتم في إطار علاقتها مع البيئة الخارجية (أبو حلو،8:2008).

ويرى الباحث أن معظم السلوك الانساني إنما هو نتيجة قرار قد يكون صائباً أو خاطئا، عقلانيا أو انفعاليا، ويعتبر اتخاذ القرار الصحيح احدى المهارات الحياتية التي ينبغي إكسابها للطلبة في كل المراحل النمائية التي يمرون بها نظرا لأهميته في الحياة اليومية.

تعريف اتخاذ القرار:

يعرفه أبوزيد بأنه : الاختيار من بين بديلين أو أكثر لمواجهة مشكلة ما بقصد التغلب عليها **ومن هذا التعريف يتضح لنا أربعة نواحي أساسية يجب التركيز عليها وهي:**

1- أن اتخاذ القرار عملية اختيار من بين عدة بدائل متاحة لحل مشكلة ما ، كل منها يسهم بدرجة ما في حلها ، أي أن مقدار المساهمة في علاج المشكلة يختلف من بديل لآخر .

2- أن عملية اتخاذ القرارات تحتوي على حل المشاكل وبالتالي يصعب الفصل بين مراحلها بمعنى أن الوصول إلى حل لمشكلة ما يعني الوصول إلى الالتزام بتطبيق بديل ما لحلها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- أن عملية اتخاذ القرار تعني أكثر من مجرد اختيار بديل لحل نهائي لمشكلة ما من بين البدائل المتاحة ، إذ تعني كيف تم الوصول إلى هذا البديل وكيف يتم تطبيقة (أبو زيد ، 1995: 168).

ويعرفه عبدون بأنه: القدرة التي تصل بالفرد إلى حل ينبغي الوصول إليه في مشكلة تعترضه بالاختيار بين بدائل الحل الموجودة أو المبتكرة وهذا الاختيار يعتمد على المعلومات الموجودة لدى الفرد أو التي يجمعها ، وعلى القيم والعادات والخبرة والتعليم والمهارات الشخصية.

(عبدون، 1996 :378).

ويعرفه المحيميد بأنه: العملية التي بموجبها يتم تحديد المشكلة والبحث عن أنسب الحلول لها عن طريق المفاضلة بين عدد من البدائل (المحيميد ، 2005 : 1) .

فالقرار إذن : الاختيار من بين عدة بدائل مطروحة بقصد تحقيق هدف أو عدة أهداف معينة **ويعرفه تشارلز كيبنر بأنه** : القدرة على التفاعل مع الموقف الحالي ، ورؤيته بشكل أوسع من أجل الوصول إلى قرار صحيح (تشارلز كيبنر ، 1984: 55) .

ويعرفه شعلة بأنه: قدرة الفرد على الوصول لحل للمشكلة التي تعترضه، وذلك في ضوء كل من الإمكانات المتاحة ونظريتة الشخصية ، بحيث يكون هذا الحل قابلا للتطبيق والتنفيذ دون أن يترتب عليه مشكلات أخرى (نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية) (شعلة ، 2006 :135) .

ويمكن القول بأن اتخاذ القرار عبارة عن التصرف الإنساني في مواجهة موقف معين ، كما أنه عملية ديناميكية تعبر عن التفاعل بين عناصر القرار وأهدافه ، والقرار ليس متعلقا بلحظة اتخاذه فحسب، بل هو امتداد للماضي في شكل بيانات ومعلومات ، كما أنه تفاعل مع الحاضر في صورة سلوك إرادي ضروري ليبعث النشاط اللازم لمقابلة الموقف (توفيق وسليمان،67:1995).

يعرفه حسين والساعد بأنه: " تلك العملية المبنية على الدراسة والتفكير الموضوعي الواعي للوصول إلى قرار وهو الاختيار مابين بندين" (حسين والساعد ،17:2001)

ويعرفه السعدني بأنه : استجابة فعالة توفر النتائج المرغوبة للحالة أو الحالات المحتملة التي تشمل الظواهر الاجتماعية والفردية، والتي تستند إلى حقائق وقيم تؤدي إلى اختيار أفضل البدائل المناسبة لمواجهة الحالة أو الحالات المحتملة(السعدني ،78:2008)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى والتر كاست بأنه : عملية إنهاء عدم التأكد الإداري عن طريق اختيار أفضل البدائل أو الوسائل المتاحة لتحقيق الأهداف (مسعود،41:2008).

ويعرفه شعيبي بأنه : مجرد الاختيار المقترح الذي يتضح من الخبرات السابقة، ويستقر رأي المقرر على أفضل المقترحات المحتاجة بعد الأخذ بالحسبان كافة ما يحيط بالمشكلة من عوامل مادية ومعنوية (شعيبي ،6:2009).

ويعرفه حرز الله بأنه : هو اختيار بديل من بين عدة بدائل يتم بعده دراسة موسعة وتحليلة لكل جوانب المشكلة موضوع القرار(حرز الله،7:2007).

أما هاريسون فقد عرف عملية اتخاذ القرارات بأنها إصدار حكم معين، على الفرد أن يتخذه في موقف ما، قبل مرحلة الفحص الدقيق للبدائل المختلفة التي يمكن إتباعها (جابر،97:1984).

ويري الباحث أن عملية اتخاذ القرار بعد عرض التعريفات السابقة تتمحور بأنها عملية تفكير مركبة وذلك من خلال الحلول أو البدائل المقترحة في مواجهة المشكلات لحلها، ومن ثم ترتيب الحلول حسب أفضليتها ثم اختيار الأفضل وتنفيذه .

متطلبات عملية اتخاذ القرار :

تتطلب عملية اتخاذ القرار توافر مجموعة من المتطلبات وهي :

- البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد .
- مجموع المهارات المتوافرة في متخذ القرار فبقدر توافر هذه المهارات بقدر تحقيق الفاعلية لعملية اتخاذ القرار .
- الأهداف المطلوب تحقيقها من وراء اتخاذ القرار .
- البدائل المتاحة المرتبطة بالمشكلة .
- ترتيب البدائل حسب درجة إسهامها في حل المشكلة أو تحقيق الهدف .
- اختيار البديل الأفضل . (أبو زيد ، 1998 : 309-313).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عناصر القرار:

لقد أوضح كل من ولسون واليكسيس Wilsin &Alexis أن هناك ستة أجزاء أو عناصر للقرار نوضحها على النحو التالي :

1. **بيئة القرار** : ويشير هذا العنصر إلى المؤثرات البيئية الداخلية و الخارجية التي تؤثر على متخذ القرار عند قيامه باختيار البديل الملائم.
2. **متخذو القرار** : وهم الأفراد أو الجماعات التي تقوم بالفعل بالاختيار من بين البدائل المطروحة لحل المشكلة أو مواجهة الموقف.
3. **أهداف القرار**: وهي الأهداف التي يسعى القرار لتحقيقها أو الوصول إليها (ربيع،189:2002).
4. **بدائل ملائمة لاتخاذ القرار** : غالباً ما يتضمن موقف القرار بديلين على الأقل ويمثل البديل الملائم ذلك البديل الملائم ذلك البديل الذي يعتبر ملائماً وعملياً من ناحية التنفيذ وأيضاً مساهماً في حل مشكلة قائمة.
5. **ترتيب البدائل** : يكون الترتيب تنازلياً حيث يبدأ من البدائل الأكثر أهمية فالأقل.
6. **اختيار البدائل:** وتمثل الاختيار الحقيقي بين البدائل المتاحة للعنصر الأخير في موقف القرار، إن هذا الاختيار يؤكد حقيقة أن القرار قد اتخذ (أحمد،142:2002).

المدارس العلمية لاتخاذ القرار:

يقسم (حبيب، 86:1997) المدارس الفكرية في عملية اتخاذ القرار ويعرضها على النحو التالي:

1.المدرسة الواقعية:

تنظر هذه المدرسة إلى عملية اتخاذ القرار بطريقة علمية وعملية في الوقت نفسه ، وتعتمد على اتخاذ القرارات في ضوء دراسة المشكلة الحالية والبدائل المتاحة أمام حل هذه المشكلة، وتكلفة كل بديل في ضوء الإمكانيات المتاحة والظروف البيئية المحيطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.المدرسة الإستراتيجية:

تنظر هذه المدرسة إلى كافة المواقف التي تمر بها المنظمة و تعتبر أنه يجب النظر إلى كل موقف أو مشكلة داخل المنظمة في أثناء عملية المفاضلة بين البدائل المتاحة لاتخاذ القرار على ضوء الإستراتجية العامة التي تنتهجها المنظمة، وبناءً على ذلك، يمكن أن تتصف القرارات التي تصل إليها المنظمة أحياناً بعدم الرشد، نظراً لوجود متغيرات إستراتيجية تلعب دوراً في ترجيح البديل الأمثل الذي يتخذ بناءً عليه القرار.

3.المدرسة المختلطة:

وتُمثل اتجاهاً توفيقياً يُساير معطيات الواقع لكل موقف أو مشكلة تستلزم اتخاذ قرار ما وذلك أيضاً في ضوء الإطار الاستراتيجي العام الذي تنتهجه المنظمة. وتشير إلى وجود ثلاثة مداخل نظرية لاتخاذ القرار، حسب آراء كل من تشستر برنارد وسايمون وكبنر تريجو، يتعلق كل منها بوجهات النظر، إما باستخدام المنطق والتحليل العلمي عند كل من سايمون، وكبنر تريجو أو بالتركيز على الحدس باستخدام الحكمة والتجارب الشخصية عند تشستر برنارد.

ويُشير موسى إلى وجود أسلوبين في اتخاذ القرارات في كثير من الدول النامية: القرار الفردي و القرار الجماعي، ويرى أن القرار الفردي هو الغالب والأكثر شيوعاً في هذه الدول (موسى،37:2010).

العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار:

إن مراحل عملية اتخاذ القرار تتأثر بجوانب أربعة هي:

1. البواعث النفسية لدى الفرد ومدى معقوليتها والتي يُمكن من خلالها تفسير السلوك النفسي للفرد في اتخاذه للقرار.
2. البيئة النفسية للفرد حيث تُعتبر المصدر الأساسي الذي يُوجه الفرد إلى اختيار القرار من بين البدائل التي أمامه ، ومن ثم اتخاذه له.
3. دور التنظيم ذاته في خلق البيئة النفسية للفرد من خلال تحديد الأهداف له، وإتاحة الفرص للممارسة الإدارية واكتساب الخبرة داخل التنظيم ، ومدَه بالمعلومات والبيانات والبدائل، وإسناد المسؤوليات له مع منحه القدر اللازم من السلطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. النسق القيمي الذي يحكم المجتمع، فمن البديهي أن أي تنظيم لا يقوم في فراغ ، ولكنه يُباشر نشاطه في المجتمع وللمجتمع فكل منهما يُؤثر في الآخر ويتأثر به (السكارنة،276:2010).

أساليب اتخاذ القرار:

يرى جينز ومانن (Janis&Mann) المشار إليهما في فريدمان (Fridman,1996) أن متخذ القرار يتصرف بحذر ونشاط، ويستعمل عناصر ذات جودة عالية عند اتخاذ القرار، فقد يلجأ إلى استخدام أساليب معينة ليُثبت أنه قادر على التكيف وتوفير المكان الحالات مثل القصور الذاتي والتجنب الدفاعي والنشاط الزائد.

إن عملية اتخاذ القرار تمر بمرحلتين أساسيتين من خلالهما يتمكن الفرد من اتخاذ القرار ما وهما :

مرحلة التفتيش وجمع المعلومات وتحديد القيم و الأهداف وتوليد وتقييم البدائل، ومرحلة اختيار وتنفيذ البديل الأنسب ، وفي ضوء هاتين المرحلتين الهامتين فإن أساليب اتخاذ القرار بشكل عام يُمكن تصنيفها وتقسيمها وفق بعدين هامين هما :

1. **النظر بعمق (التروي):** وهو تلك المصادر العقلية الموجهة إلى تحديد وتعريف المشكلة بشكل دقيق وتطوير حلول بديلة ويشتمل على ثلاث مستويات:
   - **المنخفض** : ويتضمن القليل من التفكير والاهتمام بالمشكلة.
   - **المتوسط** : ويشير إلى التفكير السطحي بالمشكلة والحلول البديلة والاعتماد السلبي على آراء الآخرين.
   - **المرتفع** : وهو يشير إلى ذلك التفكير الجدي الذي يُكرس لفهم المشكلة وتشكيل الخيارات المختلفة لحلها جميعاً من خلال تقييم كل بديل.
2. **الالتزام** : أي الوصول إلى خيار محدد وهادف وثابت لأحد البدائل التي تم تطويرها مسبقاً مع اهتمام خاص بمجموعة من الخطط التي يُمكن احتياجها ويشتمل على ثلاثة مستويات:
   - **المنخفض** : يشير هذا المستوى على أنه لم يتم أي اختيار من بين البدائل المتاحة.
   - **المتوسط** : ويشير هذا المستوى إلى أنه تم اختيار بديل ما ولكن مع درجة منخفضة من الالتزام وهو ما يشير إلى عدم المقدرة على تبني قرار ثابت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **المرتفع:** ويشير هذا المستوى إلى أن البديل تم اختياره على درجة عالية من الالتزام، وهو ما يشير إلى تبني قرار ثابت ومستقر(كنعان،181:2003).

إن أساليب اتخاذ القرار لدى الأفراد يُمكن أن تُقسم إلى ثلاثة أساليب متباينة وهي **(التروي، التسرع، التردد)** وذلك بناءً على المستويات المختلفة لبعدي التفكير المتروي والالتزام (Friedman,1996).

وفيما يلي توضيحاً لهذه الأساليب التي يلجأ إليها الأفراد عن التعامل مع المشكلات التي تتطلب حلولاً:

1- الأسلوب المتروي :

يُعد هذا الأسلوب من أكثر أساليب اتخاذ القرار فعالية، ذلك أن متخذي القرار المتروين يميلون إلي استخدام الاستراتيجيات المنطقية أو المخطط لها في اتخاذهم لقراراتهم ، كما ويبدون مسؤولية شخصية عن القرار الذي يتخذونه.

إن الأسلوب المتروي في اتخاذ القرار يتضمن التوصل إلى قرار محدد وواضح وثابت وذلك وبعد الفحص الدقيق للبدائل المختلفة، وهو ما يشير إلى ذلك المستوى المرتفع من التفكير العميق والجدى بالمشكلة وحلولها، فمتخذو القرار المتروون يقومون بتوضيح المشكلة على نحو مناسب ويجمعون المعلومات الكاملة حولها، ومن خلال ذلك يطورون عدة بدائل وإجراءات لحل المشكلة،ثم يزنون هذه الحلول ويقضون الوقت المناسب للتفكير بها وتمحيصها، وأخيراً يتخذون قراراتهم ويلتزمون بها دون تغييرها.

2- الأسلوب المتسرع:

وقد أعتبر هذا الأسلوب على أنه أقل نجاعة لأن متخذي القرار المتسرعون يميلون إلى استخدام استراتيجيات حدسية أو عفوية وأكثر اندفاعية، فغالباً ما تعتمد قراراتهم على العاطفة والتخيل والشعور، وعلى ما يبدو صواباً في حينه دون أن يُصرح كيف اتخذ قراره، ومع ذلك فإنه يبدي مسؤوليته تجاه القرار الذي اتخذه.

ويبدو أن متخذي القرار المتسرعين يتخذون قراراتهم بعد القليل من التفكير أو الاعتماد على الآخرين، وربما بناءً على تجارب شخصية سابقة، ولكنهم يظهرون التزاماً قوياً لما يقررون، وهكذا تأتي قراراتهم سريعة، قليلة التعمق والقصدية في جمع المعلومات، فقد يكونون حكماً نهائياً حيال المشكلة التي تواجههم دون سابق بحث شامل أو تفكير جاد بها أو بالحلول الممكنة، فيكونون قرارات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نهائية دون تمحيص البدائل معتمدين على مايبدو صواباً في حينه، ولا مانع لديهم من تغيير قراراتهم، ولكن دون تأكد أو تفكير عميق بحلول أخرى للمشكلة، وهكذا تبدو قراراتهم فجائية.

3- الأسلوب المتردد:

يتضمن الأسلوب المتردد مستوى مرتفع من التفكير ومستوى منخفض من الالتزام، وفي هذه الحالة فإن الفرد يبدو منهمكاً وبشكل جدي بتقصي أسباب المشكلة والحلول المحتملة لها إلى أنه ليس لديه القدرة على على اتخاذ قرار ثابت ومستقر حيال المشكلة القائمة، فقد يقضى كثيراً من الوقت في التفكير في المشكلة والحلول الممكنة، ثم يتخذ قراراً ما حيالها، إلا أنه قد يغيره أكثر من مرة أو قد لا يتخذ قراراً حيالها.

وخلاصة القول أن على متخذ القرار عندما يواجه مشكلة ما أن يقوم بدراستها وتحديدها بشكل دقيق وتطوير حلول بديلة تُسهم بحل تلك المشكلة القائمة، ثم يبذل ما بوسعه لكي يتوصل إلى خيار محدد وهادف وثابت لأحد البدائل التي تم تطويرها مسبقاً، وفي ضوء ذلك قد يتباينون فيما بينهم عندما يواجهون مواقف تقتضي منهم اتخاذ قرار ما، فمنهم من يتعمق ويتروى في دراسة مشكلة القرار، بينما نجد البعض الآخر يتردد في قراره في حين أن بعضهم يتسرع في معالجة المشاكل التي تُواجههم (السكارنة،2010:286-287-288).

خطوات اتخاذ القرارات:

إن عملية اتخاذ القرارات عملية معقدة وصعبة يتدخل فيها العديد من العوامل النفسية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والخبرة والممارسة والعلم والفن وللإدارة ، فهي تحتاج إلى قدر كبير من الجهد والوقت واتباع الخطوات المخططة والمنظمة والمتأنية والمتعاقبة (البدري،2001:166).

هناك عدة طرق وأساليب يتبعها الأفراد في اتخاذ القرارات، فهناك أسلوب التجربة والخطأ، وأسلوب التقليد والمحاكاة، وأسلوب الاعتماد على الخبرة السابقة، واتباع الطريقة العلمية في اتخاذ القرارات والتي تعتمد على منهج علمي واسع تصدر عنه (مصطفى،2002:159).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً : الشعور بالمشكلة :

ويتمثل ذلك بالإحساس الواعي بالمشكلة التي تتطلب إصدار قرار إداري لمعالجتها أو موجهتها والتعرف على حجمها وملامحها ومدى حدتها وخطورتها وعلى الأشخاص الذين تأثروا بها والأسباب التي أدت إلى ظهورها وعلى غير ذلك من الجوانب الضرورية لفهم المشكلة ومحاولة تحديدها تحديداً واضحاً يزيل عنها أي غموض (البدري،167:2001).

ثانياً : تحديد الهدف من اتخاذ القرار :

قد يكون الهدف حل مشكلة معينة سواء أكانت مشكلة تنظيمية أم وضع برنامج للتدريب أم رسم سياسة تعليمية أم تطوير لمناهج الدراسة، والهدف لابد أن يكون واضحاً ويشترط وضع معايير مناسبة لقياسه ومؤشرات توضح حالة الوصول إليه أو القرب منه (مصطفى،159:2002).

ثالثا : جمع البيانات والمعلومات:

تعد مرحلة جمع البيانات والمعلومات خطوة ضرورية لفهم المشكلة وتحديدها تحديداً واضحاً،وفهم بيئة القرار وظروف وإمكانات المؤسسة أو المنظمة، كما يجب تحليل هذه البيانات والمعلومات وتصنيفها وربطها ببعضها وتقويمها والتأكد من صحتها وتخزينها وتيسير سبل استرجاعها واستخدامها وقت الحاجة (البدري،167:2001).

رابعاً : وضع الحلول والبدائل الممكنة:

البديل هو عبارة عن الإجراءات التي تمكننا من حل المشكلة أو تحقيق الهدف المطلوب، وهناك عدة طرق للوصول إلى الهدف ومن النادر وجود بديل واحد لأي عمل حتى أنه يمكن القول أنه إذا كان هناك بديل واحد فقط فهذا يعنى بأن هناك خطأ ما في هذا البديل ولهذا وجب على المدير ألا يقبل أول حل يظهر له دون مقارنته بالحلول الأخرى التي يمكن أن تتضح له أيضاً فاختيار حل للمشكلة يتطلب توجيه الاعتبار للحلول الأخرى البديلة المتاحة لمواجهة الموقف، فلكل بديل نتائج أو مترتبات في حالة اختياره كحل أو اتخاذه كقرار، وهذه المترتبات أو النتائج متعددة، منها ما يظهر في وقت قريب ومنها ما يظهر على المدى البعيد ومنها ما هو ظاهر ومنها ما هو خفي ومنها ما هو مؤكد ومنها ما هو محتمل، وكل واحد من هذه المترتبات قد يكون ميزة حسنة مرغوبة أو ميزة سيئة غير مرغوبة، ولذلك فإن عملية المفاضلة بين البدائل تكون بالنسبة للمزايا والعيوب المترتبة على كل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بديل، وفي هذه الخطوة من خطوات اتخاذ القرار تبرز أهمية عامل الفكر الإبداعي والبحث العلمي والدراسات المختلفة قبل اتخاذ القرار وذلك كله مرتبط بما يتوفر من حرية في طرح الآراء والأفكار والمقترحات وعدم التقيد باللوائح و الإجراءات المعقدة (مصطفى،159:2002).

خامساً : تقييم البدائل والمفاضلة بينها :

ويتم في هذه الخطوة التعرف على الحلول أو البدائل المحتملة لحل المشكلة أو مواجهة الموقف الذي يراد اتخاذ قرار إداري بشأنه وفي دراسة البدائل المحتملة ومقارنتها والموازنة بينها وتقييمها في ضوء الإمكانات البشرية والمادية المتاحة وفي إطار الظروف والملابسات التي تحيط بالموقف أو المشكلة موضوع القرار (البدري،167:2001).

وتعتمد هذه المفاضلة على وسائل كثيرة منها الخبرة السابقة لمتخذ القرار من واقع نتاج المواقف الإدارية التي واجهها ومن واقع المشكلات الإدارية المشابهة مع الأخذ في الاعتبار الاختلاف أو التشابه في العوامل والظروف الجديدة والقديمة فلكل موقف إداري ظروفه وعوامله المرتبطة به ويمكن الاعتماد على أسلوب الخبرة أو التجربة عند اتخاذ القرارات الروتينية وهي القرارات التي تمس المشكلات المتكررة، رغم أنه قد يشوبها بعض الأخطاء أو تدخل فيها الظروف الخاصة مثل مستوى الإدراك والعواطف والتحيزات أما القرارات الرئيسة وهي القرارات غير الروتينية وتمس المشكلات غير المتكررة فيستخدم أسلوب البحث والتحليل لاختبار البدائل وفق معايير معينة (مصطفى،160:2002).

سادساً : اتخاذ القرار :

ويتمثل في اختيار أحد البدائل أو الحلول المطروحة ، والذي يرى متخذ القرار أنه أفضلها وأكثرها واقعية وقابلية للتنفيذ وتطابقاً وتمشياً مع المعايير المتفق عليها (البدري،167:2001).

سابعاً : تنفيذ ومتابعة القرار :

تنفيذ القرار هو الاختبار الحقيقي له ، لذا وجب على متخذ القرار أن يحدد الأفراد الذين يقومون بعملية التنفيذ وتحديد مسئولياتهم وعلاقاتهم بالآخرين ، وتحديد الوسائل التي يمكن استعمالها لمتابعة التنفيذ ومواجهة العقبات التي تحول دون التنفيذ أولاً بأول والعمل على حلها وتحديد المعايير التي تستعمل لقياس النجاح أو الفشل في التنفيذ. والتنفيذ قد يكون على عدة مراحل ، تخصص المراحل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأولى منه لاكتساب الوعي المعرفي بالنسبة للقرار المراد تنفيذه وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحوه، وتحديد المهام والمسئوليات ووضع الجداول الزمنية للتنفيذ، وتخصص المراحل الثانية للأعمال التجريبية التي تهدف إلى معرفة مدى قابلية القرار للتنفيذ أو مدى الفائدة المرجوة منه في حالة التطبيق الكامل ، وتخصص المرحلة الأخيرة للعمليات المستمرة أو الاسترسال على نطاق واسع (مصطفى،161:2002).

ويرى الباحث أن كل مرحلة من المراحل السابقة تسهم بقدر ما في التوصل إلى القرار الرشيد وتنفيذه، وهذه الخطوات قد لا تتم بالضرورة ، وفق الترتيب السابق وإنما قد يحدث تشابك أو تداخل بين تلك المراحل، فاتخاذ القرار هي عملية دينامية وطبيعية المشكلة قد تتغير مرحلة لأخرى اعتماداً على نوعية المعلومات والظروف المحيطة.

معوقات اتخاذ القرار الفعال:

إن متخذي القرار غالباً ما يعجزون عن اتخاذ قرارات فعالة للمنظمة التي يديرونها، وذلك لوجود بعض المعوقات منها(السكارنة،289:2010):

- عجز متخذ القرار عن تحديد المشكلة تحديداً واضحاً، وعدم قدرته على التمييز بين المشكلة السطحية والمشكلة الحقيقية.
- عجز متخذ القرار عن معرفة جميع النتائج المتوقعة لجميع البدائل المتاحة.
- عجز متخذ القرار عن الإلمام بجميع الحلول الممكنة للمشكلة.
- عجز متخذ القرار عن القيام بعملية تقييم مثلى بين البدائل.
- متخذ القرار مقيد بعاداته ومهاراته وانطباعاته الخارجة عن إرادته.
- متخذ القرار مقيد بفلسفته وقيمه الاجتماعية والأخلاقية.
- متخذ القرار مقيد بمعلوماته وخبراته التي تتعلق بوظيفته.
- عنصر الوقت غالباً ما يُسبب ضغطاً على متخذ القرار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الرابع : مرحلة المراهقة

- تمهيد
- تعريف المراهقة
- أهمية مرحلة المراهقة
- المظاهر المصاحبة لمرحلة المراهق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الرابع : المراهقة

المراهقة : تمهيد

تعد المراهقة من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر، والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الإنساني الرشيد، ومكمن الخطر في هذه المرحلة التي تنتقل بالإنسان من الطفولة إلى الرشد، هي التغيرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية والفسيولوجية و العقلية والاجتماعية و الانفعالية والدينية والخلقية)، ولما يتعرض الإنسان فيها إلى صراعات متعددة، داخلية وخارجية.

تعريف المراهقة :

المراهقة في اللغة:

كما ورد في لغة العرب جاءت من الفعل (راهق) الذي يعني الاقتراب من الشيء أو الدنو من الحلم وبذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى في قولهم رهق بمعنى غشى أو لحق أو دنا من الشئ ويشير لذلك الثعالبي فإذا كاد يبلغ الحلم أو بلغه فهو يافع ومراهق (الثعالبي، 82:1038).

المراهقة اصطلاحا:

للمراهقة تعريفات وتقسيمات متعددة تختلف باختلاف اهتمام الباحثين العلمي، حيث عرفها زهران (1982) هي مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الرشد ويستخدم علماء النفس هذا المصطلح للإشارة إلى النمو النفسي والتغيرات الجسمية والعقلية والاجتماعية التي تحدث أثناء فترة الانتقال من الطفولة إلى الرشد.

فالمراهقة تمثل مرحلة نمو سريعة وتغيرات في كل جوانب النمو تقريباً الجسدية والعقلية والحياة الانفعالية ، كما أنها فترة من الخبرات الجديدة والمسئوليات الجديدة والعلاقات الجديدة مع الراشدين والرفاق وعلى نحو عام فإن هذه المرحلة تمتد من بداية النضج الجنسي وحتى السن الذي يحقق فيه الفرد الاستقلالية عن سلطة الكبار(شريم،2001: 21-22).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ونخلص من ذلك بأن المراهقة هى مرحلة نمائية تتوسط بين الطفولة والرشد العقلي والجسمي والانفعالي وتتحدد بالبلوغ.

وتبدأ المراهقة بظهور علامات النضج الجنسي في جوانب النمو الجسمي والاجتماعي وتنتهي عندما يقوم الفرد بتولي أدوار الكبار وعندما يتقبله الكبار في أغلب الأحوال على أنها مرحلة ذات خصائص متميزة يجب أن تنظر لها الثقافة كمرحلة خاصة بحيث يتعامل المراهقين بطريقة مختلفة عن الأطفال وعن الكبار (عبد السلام ،488:1983).

أهمية مرحلة المراهقة:

يرى الباحث أن مرحلة المراهقة من أهم وأدق مراحل العمر التي يمر بها الإنسان في حياته فهي مرحلة مهمة وخطيرة وخاصة في مجال تكوين الشخصية وبناء الإنسان حيث تعتبر نقطة تحول بارزة وأساسية في حياة الإنسان وهي مهمة لأنها تتحكم في مصير الأمة ومستقبلها فشباب اليوم هم بالتأكيد رجال الغد وعماد البناء الاجتماعي والاقتصادي والقوة القادرة على التشييد المدني والعمراني، وكذلك فهي تمثل خطورة لأن المراهقين في هذه المرحلة يعيشون وضعاً خاصاً من الناحية الجسمية والفكرية والاجتماعية والانفعالية فإذا وجد المراهق في هذه المرحلة جو يملئه الحب والتوجيه السليم فإنه سيتجاوز هذه المرحلة بسلام وسيكون عنصر فعال في المجتمع يقدم خدماته للأمة فيما بعد ويستفيد من وجوده ونشاطه وإن لم يجد الرعاية والاهتمام فسيصبح عنصر فساد وإفساد يدمر نفسه ومجتمعه ويتوقف الصلاح والفساد للمراهق على نوع التربية والرعاية التي يتلقاها من المحيطين به بشكل خاص والمجتمع بشكل عام.

كذلك هناك تغيرات من حيث انتقال المراهق من طور يعتمد فيه على نفسه فإن هناك تغيرات تحدث أيضاً في العلاقات الاجتماعية حيث أن العلاقات مع الوالدين ومع الأقران تتغير في فترة المراهقة وهي فترة مليئة بالصعاب بالنسبة للمراهق وخاصة في حال عدم تفهم شخصيته واحترام مشاعره ورغباته لذلك فلا بد أن نعي هذه المرحلة ونتعامل معها التعامل التربوي السليم وبالذات قيام المؤسسات التربوية في المجتمع وفي طليعتها الأسرة والمدرسة بمسؤوليتها المشتركة بهدف مساعدة المراهق على تجاوزه هذه المرحلة بطريقة سوية وسليمة (اسعيد،22:2003).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن الجدير بالذكر أن مرحلة المراهقة بالنسبة للأفراد مرحلة دقيقة وهامة بالنظر لما تتصف به من تغير مفاجئ وشامل لخصائص المراهق الجسمية والنفسية و الانفعالية و الاجتماعية والمعرفية ولكن هناك ثلاث ملامح رئيسية تجعل المراهقة مرحلة متميزة لها خصوصيتها وأهميتها ويفسر أيسلر (Eissler,1958) أهمية التكوين الشخصي للفرد بأن التكوين النفسي للطفل يذوب في أثناء فترة المراهقة وأن النتيجة الطبيعية لذلك هي حدوث الخلط والاضطراب كما يؤخذ عن (ستانلي هول) مصطلح " العواصف والتوتر والشدة" فقد نظر هول لمرحلة المراهقة على أنها مولد جديد للفرد وهي فترة عواصف وتوتر وشدة لذلك سميت نظريته بالعاصفة أو الأزمة ، فهذه المرحلة في نظره تتضمن تغيرات ضخمة في الحياة فهي نوع من ميلاد جديد مصحوب بتوترات ومشكلات لا يمكن تجنب أزماتها وضغوط نفسية واجتماعية تحيط بها (Hurlock E.B.1956,178-179).

لذلك رأى الباحث ضرورة التعرف على الخصائص العامة للمراهق وذلك لفهم مشكلاتهم بطريقة صحيحة والتعرف على السبل المناسبة لمساعدتهم على حلها.

أهم المظاهر المصاحبة لمرحلة المراهق:

أولاً: خصائص النمو الجسمي :

تصاحب مرحلة المراهقة العديد من التغيرات الجسمية التي تظهر على المراهق والتي من أهمها زيادة الطول والوزن واتساع الكتفين وتضخم بعض أجزاء الجسم، حيث يبدأ النمو الجسمي السريع في العادة مثل البلوغ ويستمر لمدة عامين أو ثلاثة أعوام ثم يبطئ بعد ذلك ويقف تماماً ما بين الثامنة عشر والحادية والعشرين، ويأخذ في النهاية الفتى شكل جسم الرجل والفتاة تأخذ شكل جسم المرأة، وهذه التغيرات تزيد من اهتمام ورغبة المراهق في أن يبدو أمام أصحابه وأمام الجنس الآخر بالذات في أبهى صورة.

وكذلك من الناحية النفسية يصحب هذه التغيرات في النمو الجسمي ينتج عن حساسية المراهق بالنسبة لما يطرأ على جسمه من تغيرات وخوفه أن يكون مختلفاً عن الآخرين ولذلك تجده يهتم بما يطرأ على جسمه و بنيته ويقارن ما يحدث له بما يحدث للآخرين من تغيرات (محمود،2006 :20 – 26).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن اهتمام المراهق بالتغيرات الجسمية التي تحدث له في هذه الفترة من حياته لا تقتصر على تصوره وإدراكه لهذه التغيرات بل استعدادها على ما هو أبعد من ذلك إذ سيبقى على الدوام حريصاً وواعياً لمعرفة مدى ما ستتركه هذه التغيرات من انطباعات لدى الآخرين سواء أكانت انطباعات مشرقة أم معتمة، ايجابية أم سلبية.

ففي مرحلة الطفولة يكاد يكون الطفل على بينة من الصورة التي يحملها في ذهنه عن نفسه كما أن الصورة الجديدة التي تتكون لديه بعد تعرضه لهذه التغيرات الجسمية ستعتمد إلى حد كبير على الوسط الثقافي الذي يعيش فيه وعلى العادات والتقاليد السائدة لذلك نجد التغيرات الجسمية تكون عامة وشاملة ومنها تغير الطول والوزن وحجم النهود وطول الساقين والذراعين وشكل الأنف وظهور حب الشباب واختلاف الصوت وغيرها من مظاهر النمو، ولكي يصبح المراهق مقبولاً لدى رفاقه في هذه المرحلة من حياته فلا يجب أن يختلف كثيراً أو بصورة صارخة عما هو مقبول نسبياً لدى الكثير منهم حتى لا يتعرض لسخريتهم أو ابتعادهم عنه.

وتبدو أهمية النمو الجسمي لدى المراهق عند التحاقه بالمدرسة الثانوية لمواصلة دراسته لعلاقة سرعة نمو جسمه ومدى الفعالية التي يمارسها في المدرسة من جهة وبأثر سرعة هذا النمو نسبياً على مواقفه و اتجاهاته وعلى انفعالاته من جهة أخرى (الحافظ،1981 :67 -68).

النمو العقلي للمراهق

ويتضمن التغيرات المعرفية الحادثة في التفكير والذكاء والتذكر والقدرة على حل المشكلات جمعيها عمليات تعكس دور النمو المعرفي على الأبعاد المختلفة لحياة المراهق ويلاحظ من خلال الإطلاع أن الأطفال عند وصولهم إلى مرحلة المراهقة يضعون أهمية متزايدة إزاء قدراتهم العقلية عند ما يحاولون تقويم أنفسهم بصورة مباشرة وأكثر من ذلك أن القدرات العقلية للمراهق ستكون لها أهمية غير مباشرة في تقويم شخصيته فمنذ بداية حياته نلاحظ أن خبراته غي النجاح أو الفشل تتأثر إلى درجة كبيرة سواء في المدرسة أو البيت أو المجتمع بمقدار قدراته على اكتساب المهارات العقلية التي يتعلمها الأطفال عادة في وسطهم الثقافي وهذه القابلية لتعلم الأشياء التي تحتاج إلى مقدرة عقلية ستعكس في الواقع الطريقة التي يعامله بها الناس و هذا بدوره سيؤثر على الطريقة التي سينظر من خلالها إلى نفسه فالمراهق الذي يُنظر إليه الناس نظرة إجلال واحترام هو ذلك الحدث الذي مكنته قدراته العقلية على استيعاب دروسه المفردة بسرعة كما أن الإخفاق في التعليم أو البطء في التعلم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كثيراً ما تواجه بالضيق ونفاذ الصبر من الكبار وهذا الأمر قد يدعو البعض إلى معاقبته باعتباره دليلاً على التمرد وعدم الطاعة ويعزي ربما إلى التجرد من الصفات الخلقية المنتظرة، وفكرة المراهق عن قدراته وإمكانياته العقلية لا تؤثر فقط على أفكاره الحالية في الوقت الحاضر فقط ولكن ستؤثر على توقعاته وأحلامه وطموحاته المستقبلية، فإذا ما اقتنع المراهق صدقاً أم كذباً بأنه غبي فهذا الاعتقاد سيغلق أمامه كثيراً من الأبواب في الحياة وخاصة في الخبرات المدرسية فإن قدرته على مواصلة دروسه تعتمد على فكرته عن قدرته وكلما ازداد تسلط هذه الأفكار على تفكيره ازداد ابتعاداً عن تحقيق ما يحلم ويخطط لمستقبله على نطاق موسع بعيداً عن الخيالات والأفكار ويكون قادراً على مواجهة أي عقبة تواجهه مهما كانت كبيرة.(الحافظ،1981:74).

النمو الانفعالي للمراهق:

تتميز مرحلة المراهقة أيضاً بالتغيرات الانفعالية العديدة التي تطرأ على المراهق وأغلب هذه الانفعالات من النوع الحاد العنيف الذي يجعل صورة المراهق غير صورة الطفل الهادئ الزديع التي كان عليها في المراحل السابقة وفي الواقع أن مرحلة المراهقة من هذه الناحية تكاد تكون مرحلة ميلاد جديد.

فالمراهق يثور ويغضب لأتفه الأسباب وثورته ليست من النوع البسيط كثورته وهو طفل ، فمن ناحية نجد أن المراهق وما يطرأ على جسمه وطبيعة التغيرات التي تطرأ عليه ولا يفهم حقيقة بعضها ويشعر كما لو كان هو الشخص الوحيد الذي يحدث له ذلك وكذلك الحال بالنسبة للتغيرات الداخلية التي تحدث للمراهق والتي يشعر بها و يود أن يعرفها وأن يفهمها ولا يجد من المحيطين تشجيعاً على مناقشتها معه أو تفهيمه إياها ، والدافع الجنسي الذي يظهر في هذه المرحلة يسبب له قلقاً شديداً بسبب رغبته في تفهم الأمور الجنسية(محمود،2006 :53 -54).

أهم مظاهر النمو الانفعالي للمراهقين:

تتعدد مظاهر الانفعالات في هذه المرحلة وتتصف بكونها مرحلة عنيفة تمتاز بالعنف والاندفاع وتتأثر انفعالات المراهقة في مثيراتها واستجاباتها بعوامل عدة تتلخص أهم هذه العوامل حسب اختلاف الباحثين في تقسيم بواعث هذه الاضطرابات الانفعالية التي تسود حياة المراهق فهناك من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يرجعها إلى نتيجة ما يطرأ من تغيرات جسمية داخلية وخارجية وعمليات وقدرات عقلية وتألف جنسي وعلاقات عائلية ومعايير الجماعة والشعور الديني (السيد،1975: 285).

وهناك من يرجع ما يطرأ من تغيرات على المراهق إلي إفراز الغدد وآخرين يرجعونها إلى على العوامل البيئية التي تحيط بالمراهق (زيدان،136:1982).

وربما تكون هذه الانفعالات بسبب الإحباطات المتكررة التي تحدث للمراهق مما يزيد لديهم اليأس و القنوط والحزن والآلام النفسية حيث ينشأ عن تكرار الاحباطات انفعالات متضاربة وعواطف قوية تدفع بعضهم إلى التفكير في الانتحار.

ويمكن تحديد مظاهر النمو الانفعالي للمراهق فيما يلي :

الرهافة الانفعالية:

حيث يتأثر المراهق بالمثيرات المختلفة لأتفه الأسباب نجده مرهف الحس في بعض أمروه تسيل دموعه سراً أو جهراً ويذوب أسى وحزناً حينما يمسه إنسان بنقد صغير.

الكآبة والضيق:

كثير ما يتعرض المراهق للشعور بالألم والحزن نتيجة عدم قدرته على تحقيق الآمال والأحلام الكبيرة حيث يزداد شعور المراهق بالكآبة والضيق نتيجة للأحلام التي لا يستطيع أن يحققها أو يحقق بعضها ولا يستطيع تحقيق البعض الآخر، كذلك نجد المراهق يشعر بفرط الحساسية نتيجة للنقد الذي يتعرض له المراهق نتيجة لسلوكياته المختلفة التي يقوم بها وغالباً ما يقوم بحبس انفعالات داخله ويكتمها في نفسه حتى لا يتشاجر مع الآخرين ويقتصر على همومه وأحزانه لذاته دون الإفصاح عنها غالباً.

الحدة والعنف:

وما يميز الانفعالات لدى المراهق استجابته الحادة لبعض المواقف فنجده يتصرف إزاء المواقف إما باندفاع وتهور ويعاند الذي أمامه والذي لا يتوافق معه في الآراء والأفكار فيقدم على الأمر ثم ينخذل عنه و يضعف ويبدأ بالتردد ويعود بإلقاء اللائمة على نفسه لذلك نجد المراهقين سرعان ما يستجيبون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لسلوك الجمهرة وإثارة العنف وعلى العكس من ذلك نجده في أوقات أخرى ذو إحساس مرهف يثور لأتفه الأسباب وسلوكه متهور وعاطفته متقبلة فيكبت انفعالاته ويلجأ لأحلام اليقظة لتفريغ انفعالات وعلى الصعيد العقلي تزداد قدرته على التفكير والإدراك والانتباه وتتجلى قدرة النقد لديه حيال بعض الأمور والأحداث والأشياء.

أما الصعيد الاجتماعي فنجده يميل لتأكيد ذاته ولفت الأنظار إليه وتزداد رغبته في الاستقلال والتحرر من السلطة (أبو فخر،93:1993).

الميل إلى الاستقلال:

إن أبرز مظاهر الحياة الانفعالية لدى المراهق رغبته في الاستقلال عن الأسرة وميله نحو الاعتماد على النفس وتأكيد الذات فهو في نظر نفسه لم يعد الطفل الذي لا يسمح له بالحديث أو السماع، إن المراهق في هذه المرحلة يسعى أن يكون له مركز بين جماعته لأجل أن تعترف تلك الجماعة بشخصيته فإنه يميل دائماً إلى القيام بأعمال تلفت النظر إليه.

والمراهق أيضاً نراه لا يستطيع الانفصال وقد يعكس اعتمادية ويحول الحب إلى عناد والارتباط إلى ثورة والاحترام إلى سخرية وأن الكبار لا يفهمون متطلبات العصر الحالي وقد يتمثل اعتمادية عدوانية متبادلة في ارتباط المراهق بوالديه (حمودة،41:1991) ، كما أن المراهق لا يستطيع أن يتحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية فقد يحطم ويلقي بما في يديه على الأرض ويمزق ثيابه ويصرخ بقوة وذلك موجهاً الطاقة إلى الخارج.(اسعيد،34:2003).

التقلب والتذبذب:

تشهد مرحلة المراهقة انتقال سريع في الانفعالات حيث أن المراهق ينتقل من انفعال إلى آخر بسرعة فقد نراه متناقضاً نجده أحياناً يكره الحياة ويمقتها وينتقض نفسه ويلومها ويحاول بشكل جدي التخلص من حياته وأحياناً أخرى يكون اجتماعياً يميل لتكوين العلاقات الخارجية مع المحيطين به.

ونلاحظ مشاعر الغضب والحساسية الانفعالية حيث لا يستطيع المراهق غالباً التحكم في المظاهر الخارجية لحالة انفعالية أخرى ويرجع ذلك إلى أن الأنماط الانفعالية عموماً لدى المراهق تشبه بحد كبير ما لدى الطفل ولكنها تختلف عنها في نوع المثيرات التي تثير لدى المراهق انفعالاته وفي صور

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعبير عنها فالغضب يستثار في المراهقة المبكرة نتيجة النقد أو السخرية أو حين يشعر المراهق أن أصدقاؤه يعاملونه معاملة غير ملائمة أو حين يحرم بعض الامتيازات التي يعتبرها حقه أو حين يعامل كفل أو حين يعجز عن إتمام ما أعد نفسه لانجازه أو حين يقاطع أثناء الانشغال بعمل أو حين يقتحم عالمه الخاص أو يتم التعدي على ممتلكاته الشخصية (صادق،أبو حطب،1995:378).

المراهق وأزمة الهوية:

يشير (ليرنر،2002) إلى أن الكثير من المراهقين مطالبون من قبل الأسرة أو المعلمين أو حتى من قبل الأصدقاء بما لا يطالب به الأطفال حيث يتوقع من المراهقين القيام بأولى خطواتهم نحو الأهداف المهنية أو حرفية ويتوقع منهم الإقدام على تطوير علاقات عاطفية حميمة كما يتاح المجال أمامهم لمزيد من تحمل المسئولية نحو تنظيم أوقاتهم وأمورهم الاقتصادية، ومع تغير هذه التوقعات فإن المجتمع يضغط على المراهقين من أجل التفكير بالأدوار الاجتماعية التي يودون اختبارها أو تبنيها فالجانب الرئيسي للمشكلة التي يواجهها المراهقين بشأن تعريف الذات أو الهوية فإن المراهقين يجب أن يكشفوا ماهي معتقداتهم واتجاهاتهم وأفكارهم فالالتزام بدور معين يستلزم الوفاء بمجموعة من القيم.

وقد تنشأ أزمة الهوية بسبب الثورة الانفعالية المنبثقة عن التوجهات الاجتماعية أو الشخصية المبالغ في شدتها بين دور معين في وقت ما من حياة الفرد لا يكون باستطاعته الحصول خلاله على دور مناسب له والوصول إلى حل لهذه الأزمة وتحقيق الإحساس بالهوية على توقعات المجتمع منه، حيث أن من أجل حل أزمة الهوية تأثير عميق على النمو في مرحلة الرشد فيما بعد فإن لم تحل أزمة الهوية في الوقت الذي يدخل فيه المراهق مرحلة الرشد فسوف يشعر بغموض الدور أو اضطراب الهوية(شريم ،2009:210).

ويرى الباحث أن المراهقة مرحلة نمو تتوسط مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد، حيث ينتقل فيها الناشئ من طفل غير ناضج جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً إلى إنسان يتدرج نحو النضج في جميع جوانب الشخصية في محاولة للاستقلال والاعتماد على النفس والاكتفاء بالذات ويحدد ذلك بالبلوغ الذي يعتبر فاصلاً بين التكليف وما قبله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث : الدراسات السابقة

أولا: **دراسات تناولت موضوع الذكاء الانفعالي**

ثانيا: **دراسات تناولت موضوع مستوى الطموح**

ثالثا: **دراسات تناولت موضوع اتخاذ القرار**

رابعا: **التعقيب على الدراسات السابقة**

الفرضيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة:

بعد الإطلاع الواسع من قبل الباحث علي الأدب التربوي والتراث العلمي وعلي مخزون علم النفس في هذا المجال، و بتجميع أكبر عدد من البحوث و الدراسات سواء المحلية أو العربية أو الأجنبية، فقد تم انتقاء بعض البحوث و الدراسات السابقة في جميع المجالات التي تخدم وتقوي الدراسة الحالية، وخاصة الدراسات الحديثة منها ، لذلك تم عرض هنا أهم البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار.

أولا: دراسات تناولت موضوع الذكاء الانفعالي

الدراسات العربية :

دراسة أبو عمشة (2013) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة ، كما تهدف للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة ، وكذلك معرفة ما إذا كانت الفروق بين هذه المتغيرات تعزى إلى المتغيرات (الجنس ، التخصص ، الجامعة) ، كما تهدف إلى معرفة إلى أي مدى يمكن التنبؤ بالشعور بالسعادة من خلال الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني ، وتكونت عينة الدراسة من (603) من طلبة جامعة الأزهر والجامعة الإسلامية ، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد الباحث) ، ومقياس الذكاء الوجداني (من إعداد الباحث) ومقياس أكسفورد للسعادة (تعريب أحمد عبد الخالق،2011) حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أن مستوى كل من الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة كان بدرجة جيدة ، كما أشار ت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني ودرجته الكلية والدرجة الكلية للشعور بالسعادة، ووجود فروق في الذكاء الاجتماعي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة علوان والنواجحة (2013) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الذكاء الوجداني بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (247) طالباً وطالبة ، واستخدم مقياس الذكاء الوجداني ، إعداد: فاروق عثمان، ومحمد عبد السميع (1998)، ومقياس الإيجابية ، إعداد الباحثين ، ولمعالجة نتائج الدراسة الكمية استخدم الباحثان ، الأدوات التالية : الوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، معامل ارتباط بيرسون ، اختبار(ت)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتفاع في درجات الذكاء الوجداني حيث بلغت النسبة 71,86% ، و إلى ارتفاع في درجات الايجابية حيث بلغت 72,82% ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والإيجابية ، و وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني والإيجابية ، لصالح طلبة التخصصات العلمية، كما أظهرت نتائج دراسة الحالة تدنى مستوى الإيجابية لدى البعض يعزى إلى أساليب التنشئة الوالدية غير السوية، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة.

دراسة الكيكي (2010) :

استهدف البحث إلى قياس الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المتميزين والتعرف على دلالة الفروق إحصائياً في متوسط درجات الذكاء الانفعالي بين الطلبة المتميزين وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث) وقد اختيرت عينة عشوائية بلغت (96) طالباً وطالبة من الصف السادس في ثانويتي المتميزين والمتميزات في مركز محافظة نينوي، ولغرض تحقيق أهداف البحث استخدم الباحث أداة جاهزة لقياس الذكاء الانفعالي هو مقياس الذكاء الانفعالي (للناشئ،2005) والمعدل والمطبق من قبل (العبيدي،2006)، وتم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين، وكذلك تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار، واستخدم معامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات المقياس المستخدم في البحث، والاختبار التائي لعينة واحدة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : تمتع الطلبة المتميزين بمستوى عال من الذكاء الانفعالي ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكاء الانفعالي بين الطلبة المتميزين وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة كمور (2013) :

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن . بلغت العينة (201) طالب وطالبة يدرسون في كل من التخصصات الأكاديمية الآتية : التربية، وإدارة الأعمال ، والآداب الإنجليزي، وتكنولوجيا المعلومات ، استخدم مقياس باراون للذكاء الانفعالي (المطور للشباب)، ومقياس الدافعية للإنجاز الذي تم بناءه من قبل الباحثة ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي، والعلاقة طردية ؛ أي كلما زادت درجة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة من كلا الجنسين ، و لا توجد فروق بين المتوسطات على كل من مقياس الذكاء الانفعالي ، ومقياس الدافعية للإنجاز تعزي لمتغير الجنس ، ولا توجد فروق بين المتوسطات على كل من مقياس الذكاء الانفعالي ، ومقياس الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي وقد الحقت بالدراسة بعض التوصيات المهمة.

دراسة الغرابية و العنوم (2012) :

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاجتماعي بعد الخضوع للتدريب لبرنامجين تدريبيين في الذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي وتكونت عينة الدراسة من (59) طالباً من طلبة الصف العاشر الأساسي الذكور تم توزيعهم عشوائياً على ثلاث مجموعات خضعت المجموعة التجريبية الأولى لبرنامج الذكاء الاجتماعي . وخضعت المجموعة التجريبية الثانية لبرنامج الذكاء الانفعالي ولم تخضع المجموعة الضابطة لأي معالجة ولتحقيق أهداف الدراسة ، استخدم الباحثان مقياس ستيرنبرع للذكاء الاجتماعي بعد تطويره ليلائم البيئة الأردنية ومقياس عثمان ورزق للذكاء الانفعالي المطور للبيئة المصرية بعد تطويره ليلائم البيئة الأردنية ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذي دلالة إحصائية في أداء الطلبة على مقياسي الذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي البعديين يعزا إلى المجموعة وقد كان هذا الفرق لصالح المجموعتين التجريبيتن مقارنة بالمجموعة الضابطة في حين لم يوجد فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبيتين وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود ارتباط دال إحصائياً في أداء الطلبة على مقياسي الذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي قبل وبعد التدريب على البرنامجين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة عماد و عقيل (2011):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الحاجة إلى الحب والذكاء الوجداني لدى المراهقين، والتعرف إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجة إلى الحب والذكاء الوجداني، تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة موزعين على أربع كليات وهي (الآداب ، صفي الدين ، التربية الأساسية، الفنون الجميلة) في جامعة بابل . واستخدم الباحث مقياس الحاجة إلى الحب الذي أعده قدوري (2005) ومقياس الذكاء الوجداني الذي أعده عثمان ورزق (2001) إستخدم الباحث المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الحاجة إلى الحب والذكاء الوجداني ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس في كل من الحاجة إلى الحب والذكاء الوجداني لصالح الإناث في كل من المتغيرين.

دراسة المومني (2010) :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، وإلى معرفة أثر متغيرات التحصيل الأكاديمي ونوع التعليم والنوع في الذكاء الانفعالي ، تكونت عينة الدراسة من (405) طلاب ، منهم (176) طالباً و(229) طالبة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق على العينة مقياس الذكاء الانفعالي ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : إن أداء الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي وعلى أبعاد الذكاء الانفعالي يقع في المستوى المتوسط، باستثناء بعد التعاطف إذ كان أداء الطلبة يقع في المستوى المرتفع ، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات التحصيل الأكاديمي ونوع التعليم (علمي ، أدبي) ، والنوع أو تعزى للتفاعل بين هذه المتغيرات ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على بعد التعاطف تعزى للنوع لصالح الإناث ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات في درجات الطلبة على بعد تنظيم الانفعالات ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتوسط مقارنة مع الطلبة ذوي التحصيل المنخفض ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على بعد تنظيم الانفعالات تعزى للتفاعل بين نوع الطالب والتحصيل الأكاديمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الخليفي (2010):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الوجداني، والكشف عن الفروق في الرضا الوظيفي والذكاء الاجتماعي لدى عينة البحث، في ضوء متغير السن، والمؤهل العلمي ،التخصص، سنوات الخبرة في العمل ، الدخل الشهري، ونوع الوظيفة ، وتكونت عينة الدراسة من(307) معلمة من معلمات المدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة بالفصل الدراسي(2008،2009) واستخدمت الباحثة كل مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين إعداد عبد الجواد ومتولى (1993) ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد عثمان ورزق (1998) واستمارة البيانات الشخصية من إعداد الباحثة واتبعت الباحثة المنهج الوصفي المقارن. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وأبعاده والدرجة الكلية للذكاء الوجداني وجميع أبعاده الفرعية، و عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المعلمات في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وجميع أبعاده تبعا للمتغيرات التالية (العمر، المؤهل العملي، التخصص، سنوات الخبرة في العمل ، نوع الوظيفة)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المعلمات في أبعاده الذكاء الوجداني الفرعية التالية (التعاطف، المعرفة الانفعالية، التواصل الإجتماعي) تبعاً لمتغير إختلاف الدخل الشهري، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المعلمات في بقية الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الوجداني لصالح المعلمات الأعلى راتب.

دراسة نصر الدين (2010):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري لدى عينة من تلميذات الصف الأول الإبتدائي ومعرفة الفروق بين هاتين الفئتين وتكونت عينة الدراسة من (120) تلميذة موزعة على الفئتين بالتساوي من اللاتي التحقن لم يلتحقن بمرحلة رياض الأطفال واستخدمت الباحثة كل من مقياس الذكاء الوجداني من (4–10) سنوات من إعداد عفاف عويس (2006) واختبار أبراهام للتفكير الابتكاري ترجمة حبيب (2001) واتبعت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي والسببي المقارن. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلميذات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال في كل من الذكاء الوجداني والتفكير الإبتكاري، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات اللاتي التحقن اللاتي لم يلتحقن في الذكاء الوجداني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الشهري(2009):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص، ومعرفة الفروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغيرات الدراسة كمتغير العمل (عام،خاص) ومتغير المؤهل العلمي، ومتغير عدد سنوات الخبرة في العمل ، ومتغير الدورات التدريبية، ومتغير الحالة الإجتماعية (متزوج ،أعزب) واتبع الباحث في الدراسة المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (508) من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص واستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عثمان ورزق(2001)، ومقياس اتخاذ القرار من إعداد عبدون(1979). وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى موظفي القطاع العام والقطاع الخاص وفقا لمتغير العمل (عام ،خاص) لصالح العاملين في القطاع الخاص، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى موظفي القطاع العام والقطاع الخاص وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الذين لديهم مؤهلهم الأعلى (البكالوريس،الماجستير)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح الذين لديهم خبرة أكثر من(15) سنة، ووجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذين تلقوا تدريبا لأربع دورات فأكثر.

دراسة قشطه (2009):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم لدى طالبات الثانوية العامة بمحافظة رفح في ضوء بعض المتغيرات ومعرفة مستوى كل من الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم ومستوى الإلتزام الديني وبحث ما إذا كانت هناك فروق في الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم تعزى إلى متغير السكن ولمتغير المواطنة ومتغير الإنجاز الأكاديمي والترتيب في الأسرة والإلتزام الديني ومتغير التخصص وتكونت عينة الدراسة من (300) طالبة من طالبات الثانوية العامة للعام الدراسي (2008،2007)، واستخدمت الباحثة كل من مقياس الذكاء الوجداني إعداد صفاء الأعسر والإلتزام الديني إعداد طريفة شويع ومقياس التأقلم من إعداد الباحثة واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للتحقق من الفروض. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : مستوى الذكاء الوجداني(68.33%) وكان بعد التعامل مع الاخرين الأول بوزن(71.2)،و وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوجداني ومهارات التأقلم ووجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والإلتزام الديني، و عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم تعزى إلى متغير السكن والمواطنة والتخصص أو الترتيب في الأسرة، و وجود علاقة ترابطية بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي.

دراسة ضاهر (2009):

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالصرامة العقلية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة وتكونت عينة الدراسة من (378) طالباً وطالبة منهم(187) طالباً و(191) طالبة من المستويين الأول والرابع من الكليات الأدبية والعلمية، واستخدم الباحث مقياسين هما مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد عبدالمنعم الدردير 2002 ومقياس الصرامة العقلية من إعداد ايزيك وويلسون وتعريب وتقنين صلاح الدين أبو ناهية2000، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب والطالبات في أبعاد تقيم الذات والدافعية والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وكانت لصالح الإناث وأشارت أيضاً إلى عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في أبعاد الوعي بالذات والتعاطف والمهارات الاجتماعية وأشارت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مجموعتي الطلاب والطالبات في أبعاد العقلية وكانت الفروق لصالح الذكور فيما عدا بعدي التوكيدية والتوجيه للانجاز حيث لم تجد النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي طلاب وطالبات الجامعة وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصاية بين متوسطي درجات مجموعتي طلبة المستويين الأول والرابع في جميع أبعاد الذكاء الانفعالي في درجته الكلية.

دراسة الخضر وآخرون، (2007):

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة المحتملة بين الذكاء العاطفي والسعادة، واستخدمت الدراسة في تقدير درجة السعادة قائمة أكسفورد للسعادة، تعريب أحمد عبدالخالق، واستخدمت في قياس الذكاء العاطفي مقياسين هما استبانة الذكاء الانفعالي لرشا الديدي، ومقياس الذكاء العاطفي لفاتن موسى، واستخدمت الدراسة عينة مكونة من 153 طالباً و144 طالبة ، بمجموع عينة قوامها 297 فرداً من جامعة الكويت، متوسط أعمارهم 20,1، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : لاتوجد فروق جوهرية بين الجنسين في مقياسي السعادة والدرجة الكلية لاستبانه الذكاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العاطفي، لكنها كشفت فروقاً جوهرية بينهما في كل من الدرجة الكلية لمقياس الذكاء العاطفي، وجميع المقاييس الفرعية لها، وفي المقياسين الفرعيين المشاركة الوجدانية ومعالجة العلاقات الخاص استبانة الذكاء الانفعالي، حيث حازت الإناث متوسطات أعلى في هذه المقاييس من متوسطات نظرائهن الذكور. وما عدا المقياس الفرعي الدافعية الشخصية (استبانة الذكاء العاطفي)، كانت جميع درجات المقاييس الكلية والفرعية للذكاء العاطفي مترابطة فيما بينها عند مستوى دلالة (01،)، مما يعزز الصدق التلازمي لكلا المقياسين.

دراسة المصدر(2007):

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات الانفعالية التي تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل وقد تكونت عينة الدراسة من(219) طالباً وطالبة من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، استخدم فيها الباحث أربعة مقاييس وهو مقياس للذكاء الانفعالي ومقياس وجهة الضبط ومقياس تقدير الذات ومقياس الخجل، كما وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي وكان لصالح الذكور وأشارت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات وكان لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع وأشارت أيضاً إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي من وجهة الضبط والخجل وأشارت أيضاً إلى وجود تأثير دال إحصائياً للذكاء الانفعالي على كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل.

دراسة جودة(2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى وتكونت عينة الدراسة من (231) طالباً وطالبة ، (85) طالب و (146) طالبة وقد استخدمت الباحثة ثلاثة مقاييس وهو مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس السعادة ومقياس الثقة بالنفس، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : أن مستويات الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس على التوالي،70,67% ، 63,34% ، 62,34% وكما توصلت أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي وكل من السعادة والثقة بالنفس وتوصلت أيضاً إلى وجود فروق في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

متوسطات درجات أفراد العينة في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس تعزى لمتغير النوع.

دراسة الأحمدي (2007):

هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي وكل من (الذكاء المعرفي، والتحصيل الدراسي) لدى عينة من طلاب جامعة طيبة وطالباتها بالمدينة المنورة، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر كل من متغيرات (النوع، والعمر، والتخصص الدراسي، والوضع الاجتماعي الثقافي للأسرة) على الدرجة الكلية للذكاء العاطفي ومكوناته (الوعي الانفعالي – إدارة الانفعالات الشخصية – الدافعية الذاتية – التعاطف – إدارة انفعالات الآخرين) لدى أفراد عينة الدراسة، وقد تكونت أدوات الدراسة من (1– مقياس الذكاء العاطفي، 2– اختبار الذكاء المصور، 3– استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية)، و شملت عينة الدراسة عدد (126) طالباً وطالبة بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، وقد أجريت المعالجات الإحصائية باستخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون، واختبار (ت) للمتغيرات ذات المستويين، وتحليل التباين الأحادي للمتغيرات الأكثر من مستويين، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء العاطفي والذكاء المعرفي، في حين توجد علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والذكاء العاطفي بمكوناته ودرجته الكلية، ما عدا مكوني (إدارة الانفعالات الشخصية، والتعاطف) ، كما كشفت النتائج بوجه عام عن وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات (النوع، والعمر، والوضع الاجتماعي الثقافي للأسرة) على الذكاء العاطفي، بينما لم يوجد تأثير دال لمتغير (التخصص الدراسي) على الذكاء العاطفي لدى طلاب الجامعة وطالباتها من أفراد عينة البحث.

دراسة (المزروع، 2007) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين هوية الأنا وكل من فاعلية الذات، والذكاء العاطفي لدى عينة قوامها (104) طالبة، (49) طالبة من الطالبات المرشحات للبرنامج الإثرائى من قبل مركز الموهوبات بمكة المكرمة، و(55) طالبة من الطالبات العاديات تم اختيارهن عشوائياً من طالبات الصف الأول ثانوي، فى الفصل الدراسى الأول/ الثانى من العام الدراسى 1427/1426هـ، حيث طبق عليهن استبيان هوية الأنا للشباب إعداد مرسى (2001)، مقياس فاعلية الذات إعداد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العدل (2001)، مقياس الذكاء العاطفي إعداد غنيم (2001)، وتم تحليل بيانات الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، واختبار ت (T-test) لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود ارتباط إيجابى ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) بين درجات هوية الأنا وكل من درجات فاعلية الذات، والذكاء العاطفي، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط كل من درجات فاعلية الذات والذكاء والعاطفي للطالبات الموهوبات، والعاديات، لصالح الموهوبات، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات هوية الأنا للطالبات الموهوبات، والطالبات العاديات، لصالح العاديات، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أبعاد مقياس هوية الأنا للطالبات الموهوبات، والعاديات، لصالح العاديات.

دراسة موسى و الحطاب(2003):

هدفت تلك الدراسة للكشف عن الفروق في بعض المتغيرات النفسية (الخصائص الابتكارية، وتقدير الذات، و الخجل بين الأفراد و مرتفعي و منخفضي الذكاء الوجداني من الجنسين، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) لمتغير الذكاء الوجداني (مرتفع ، منخفض) في الخصائص الابتكاري، كما أظهرت النتائج وجود أثر دال لمتغير الجنس في الخصائص الابتكارية، ودلت النتائج أن الذكور يتصفون بخصائص ابتكارية مرتفعة عن الإناث.

دراسة دهلوي (2006) :

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير والذكاء الانفعالي، ومعرفة الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعاً للصف والتخصص الدراسي، والتعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي السائدة لدى أفراد العينة. تكونت عينة الدراسة من(300) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من مختلف الصفوف والتخصصات العلمية والأدبية. استخدمت الباحثة مقياس قائمة أساليب التفكير إعداد عجوة و أبو سريع1999 ومقياس الذكاء الانفعالي إعداد عثمان ورزق،2001. وتوصلت الدراسة إلى عدة النتائج التالية : وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده بين طالبات المرحلة الثانوية تبعاً للصف الدراسي(الأول

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– الثاني – الثالث) توجد فروق دالة إحصائياً في بعد (المعرفة الانفعالية) بين طالبات التخصص العلمي والأدبي لصالح طالبات القسم الأدبي.

دراسة فرج(2005):

هدفت الدراسة إلى دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب كلية التربية شعبة التعليم الأساسي بجامعة الإسكندرية وتألفت العينة الدراسية من (142) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الأساسي بواقع(65) طالب و(77) طالبة وقد استخدم الباحث إختبار الذكاء الوجداني وأعد هذا الاختبار بار–اون (1997) ترجمه إلى العربية عبد العال واستخدم إختبار مشاعر الغضب وهو من إعداد الباحث ومقياس السلوك العدواني وهو من إعداد الباحث أيضا. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائياً في مشاعر الغضب لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، و وجود فروق دالة إحصائياً في السلوك العدواني لصالح ذو الذكاء الوجداني المنخفض، و وجود فروق في الذكاء الوجداني لصالح الذكور.

دراسة الدرير (2004) :

هدفت إلى التعرف على أثر كل من الجنس والتخصص الدراسي على الذكاء الانفعالي ، وعلاقة الذكاء الانفعالي ببعض المتغيرات المعرفية (الذكاءات المتعددة ، التفكير الابتكاري، التفكير الناقد) وعوامل الشخصية المزاجية الستة عشر. شملت الدراسة عينة مكونة من (147) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية (59 طالباً ، 88 طالبة) ، و (65 طالباً وطالبة تخصص علمي ، 82 طالباً وطالبة تخصص أدبي).وتتراوح أعمارهم بين (20–23) سنة. استخدم الباحث الأدوات التالية : اختبار الذكاء الانفعالي من إعداد الباحث تم إعداده في ضوء نموذج جولمان للذكاء الانفعالي عام 1998، قائمة الذكاءات المتعددة إعداد هارمس Harms(1998) في ضوء نظرية جاردنر تعريب وتقنين الباحث، مقياس جلاسر – واطسن للتفكير الناقد تعريب وتقنين جابر ، هندام 1976م ، مقياس وليامز للتفكير الابتكاري تعريب وتقنين قنديل 1990م، مقياس كاتل لقياس سمات الشخصية (التحليل الإكلينيكي – الجزء) تعريب وتقنين عبد الرحمن 1998م. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : أن كل من النوع و التخصص لا يؤثران على الذكاء الانفعالي كذلك ثبت وجود علاقة موجبة دالة بين كل من الذكاء اللغوي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي والتفكير الابتكاري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتفكير الناقد، بينما لا توجد علاقة دالة بين الذكاء الانفعالي والذكاءات (المنطقي، الرياضي، المكاني، الجسمي، الحركي، الموسيقي، الطبيعي). وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالي وعوامل الشخصية الستة عشر ما عدا سمة الذكاء ، وخلصت الدراسة بنتيجة عامة مؤداها أن الذكاء الانفعالي لا يقع في المجال المعرفي بينما يقترب من المجال الانفعالي على أنه متصل بالمعرفة والوجدان.

دراسة سعيد سرور(2003):

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على تباين مواجهة الضغوط بتباين مستوى الذكاء الوجداني مرتفع ، منخفض و قد بلغ حجم عينة الدراسة الكلية (526) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي مستويات الذكاء الوجداني المختلفة في مهارات مواجهة الضغوط ، كما تبين أن دلالة الفروق لصالح الطلاب ذوي مستوى الذكاء الوجداني المرتفع. كما اتضح وجود تفاعل ثنائي ذي أثر دال إحصائيا بين مستويات الذكاء الوجداني والنوع على مهارات مواجهة الضغوط ، في حين لم يتضح وجود أثر دال إحصائيا بين مستويات الذكاء الوجداني والنوع على مهارات مواجهة الضغوط ، كما اتضح عدم وجود تأثير تفاعلي دال إحصائيا بين مستوى الذكاء الوجداني ومركز التحكم والنوع على مهارات المواجهة.

دراسة بدر إسماعيل (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الوالدية الحنونة سواء أكانت الأمومة أم الأبوة كما يدركها الأبناء والذكاء الانفعالي، كما هدفت الدراسة إلى تصميم استبانة للوالدية الحنونة في البيئة العربية، وقد بلغ حجم العينة (327) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي العام والغني بمدينة بنها، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء والذكاء الانفعالي لديهم، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في بعد الدافعية الذاتية في اختبار الذكاء الانفعالي وذلك لصالح الذكور ، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في بعد التواصل مع الآخرين في اختبار الذكاء الانفعالي وذلك لصالح الإناث ، في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حين لم يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في أبعاد (الوعي بالذات ، التحكم في الانفعالات، التفهم، والعطوف) على مقياس الذكاء الانفعالي.

دراسة زيدان و الإمام(2002):

هدفت تلك الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي بأبعاده الخمسة وكل من أساليب التعلم المختلفة، وبعض أبعاد الشخصية ، والاختصاصات الدراسية المختلفة . وقد تكونت عينة الدراسة من (355) طالباً وطالبة منهم (180) طالباً و (175) من الإناث ، موزعين على ست اختصاصات دراسية مختلفة، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب التعلم والدرجة الكلية للذكاء الوجداني ،كما أشارت إلى ان الانبساط يرتبط بعلاقة موجبة ضعيفة وغير دالة إحصائيا بمعظم أبعاد الذكاء الانفعالي وهي (إدارة الانفعالات، التعاطف ، تنظيم الانفعالات، و الوعي بالذات) ولكنه يرتبط بعلاقة موجبة دالة إحصائيا ببعد التواصل وبالدرجة الكلية للذكاء الانفعالي ، كما يتضح أن العصابية ترتبط بعلاقة سالبة دالة إحصائيا بجميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبدرجته الكلية ، (فيما عدا بعدي التعاطف ، والوعي بالذات) حيث إن العلاقة موجبة ولكنها دالة إحصائيا أيضا.

دراسة السمادوني:(2001):

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمعلم و توافقه المهني، وأثره النسبي في توافق المعلم المهني ، كما هدفت إلى الكشف عن أثر جنس المعلم واختصاصه الأكاديمي و سنوات الخبرة على الذكاء الانفعالي لديه ، وقد استخدم عينة قوامها(360) معلما ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الغربية ، ثم تقسيم العينة إلى (200) معلم و (160) معلمة. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين درجات مقياس الذكاء الانفعالي للمعلم والتوافق المهني لديه في الدرجة الكلية و الدرجات الفرعية، وقد بينت النتائج انه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم وأبعاده المختلفة من خلال درجاته على مقياس الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية وأبعاده المختلفة، وكذلك أوضحت الدراسة وجود فروق الجنسية في الذكاء الانفعالي و أبعاده الفرعية بصفة عامة لصالح المعلمين ، كما أظهرت الدراسة وجود فروق بين الاختصاصات الأكاديمية للمعلمين في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبعد تناول العلاقات فقط. فقد أشارت النتائج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أيضا إلى وجود تأثير لسنوات الخبرة على الدرجة الكلية لذكاء الانفعالي وبعد التعاطف وتناول العلاقات .

الدراسات الأجنبية :

دراسة أرول (Aral 2013) :

كان الهدف من هذه الدراسة إيجاد العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس الثانوية في ضوء عدة متغيرات ، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدم أداتين في هذه الدراسة وهما استبانه الذكاء الانفعالي ، واستبانه نموذج قصير (TELQue SF) وأسئلة اختبار التحصيل . وتم حساب الفرق بين وسائل كل زوج من المجموعة باستخدام الانحراف المعياري ، واختبار (T) ، ومعامل ارتباط بيرسون، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أنه لا يوجد فرق كبير بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدي طلاب المدارس الثانوية.

دراسة ماكينرو وآخرون (Mcenrue 2009) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على تنمية الذكاء العاطفي لدى ثلاثة من الخصائص الفردية على المكاسب التي تم تحقيقها من خلال التدريب في برنامج تطوير المهارات القيادية والذي تم تصميمه من أجل تعزيز الذكاء العاطفي للمشاركين وتكونت عينة الدراسة من 135 من طلبة الجامعة من طلاب إدارة الأعمال واستخدم الباحثان اختيار المقترحات المتعلقة بتأثير الانفتاح على التجربة، الكفاءة الذاتية والتقبل للتغذية الراجعة على نتائج التدريب وأظهرت نتائج الدراسة أن تنمية المهارات القيادية للمهنيين من المرجح أن تستمر بمكاسب تفضيلية لتدريب الذكاء العاطفي تبعا لحالة المشاركين على تميز العديد من المتغيرات وكما أشارت أيضاً إلى تقبل الملاحظات بأنها على صلة مباشرة بمكاسب تدريب الذكاء العاطفي في حين أن تفاعلات الكفاءة الذاتية وتقبل التغذية الراجعة والكفاءة الذاتية والانفتاح على التجربة كان كل من هذه الاختبارات يبين مكاسب تدريب الذكاء العاطفي وكما أشارت أيضاً إلى أن التجربة حملت نتائج عملية للمؤسسات التي تسعى لتعزيز الذكاء العاطفي للقيادة في كل من الفعالية والكفاءة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة كريق أريل وآخرون (Craig.Rseal 2009) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القدرة العاطفية والكفاءة العاطفية والاندماج في بناء الذكاء العاطفي وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلبة البكالوريس والماجستير في إدارة الأعمال واستخدام اختبار ماير وسالوفي لقياس الذكاء العاطفي وكذلك قائمة جرد الكفاءة الانفعالية على التوالي لقياس السمات ذات المستويات الفرعية وأظهرت النتائج إلى وجود علاقة مباشرة بين تسجيلات البنود العامة مع تسجيل علاقة محدودة في البنود الخاصة بالسمات الفرعية.

دراسة لأكستريميرا وآخرون (Extremera et al., 2005) :

تناولت العلاقة بين الرضا عن الحياة ومجموعة من المقاييس الفرعية للذكاء العاطفي تشمل ابعاد:(الوضوح، وإصلاح المزاج، والانبساط، والاكتئاب، والغضب، والتوتر، والتعب، والعصبية)، وشملت الدراسة عينة مكونة من 481طالباً من أسبانيا، ووجد أن العلاقة بين الرضا عن الحياة والذكاء العاطفي بأبعاده التي تشمل: (الوضوح، وإصلاح المزاج، والانبساط) علاقة إيجابية، وترتبط العلاقة بين الرضا عن الحياة والذكاء العاطفي بأبعاده التي تشمل: (الاكتئاب، والغضب، والتوتر، والتعب، والعصبية) بعلاقة عكسية.

دراسة فارنهام (Furnham 2006):

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والسعادة ، وتكونت عينة الدراسة من (11) طالباً و (77) طالبة وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية: وجود ارتباط سالب بين العصاب والسعادة كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين القدرة المعرفية وكل من السعادة والذكاء الوجداني ، في حين أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين الانبساط والسعادة ، كذلك وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة.

دراسة روبرتس وآخرون (Roberts& et al ,2002):

هدفت تلك الدراسة إلى دراسة البنية العامليه لمقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل و علاقة الذكاء الوجداني بسمات الشخصية الكبرى و أثر النوع على الذكاء الوجداني و تكونت عينة الدراسة 4-7 أشخاص من الرجال والنساء وطبقت على العينة قائمة سمات الشخصية الخمس: (العصابية ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الانبساطية ، المقبولة ، يقظة الضمير ، والانفتاح على الخبرة) و بطارية للاستعداد المهني لقياس الذكاء و أظهرت الدراسة عدة نتائج منها وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام وبعض متغيرات الشخصية (الانبساطية ، المقبولية ، يقظة الضمير ، الانفتاح على الخبرة) بينما توجد علاقة سالبة دالة بسمة العصابية كما توجد فروق بين الرجال والنساء في الذكاء الوجداني لصالح النساء عندما يتم تقدير الذكاء الوجداني تقديرا ذاتيا و لصالح الرجال عندما يتم تقدير الذكاء الوجداني بواسطة الخبراء.

دراسة ليندلي (Lindely 2001):

هدفت تلك الدراسة إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض المتغيرات الشخصية (الانبساطية، التكيف) وتكونت عينة الدراسة من 316 طالباً وطالبة (105 طالباً، 211 طالبة) من طلاب الجامعة والتعليم العام وطبقت الدراسة قائمة جولمان للكفاءات الوجدانية (ECI) وبعض مقاييس الشخصية وقد أظهرت الدراسة بواسطة معاملات الارتباط وجود علاقات موجبة دالة بين الذكاء الوجداني و بعض المتغيرات الشخصية (الانبساطية) كفاءة الذات ، تقدير الذات ، التفاؤل ، ووجهة الضبط الداخلية ، التكيف) بينما توجد علاقة سالبة دالة مع سمة العصابية كما أظهرت الدراسة أيضا أنه لا توجد فروق دالة بين الطلبة و الطالبات في الذكاء الوجداني.

دراسة باركر (parker et al.,2001) :

هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي كسمة وسوء التوافق الانفعالي، وتكون عينة الدراسة من 329 فرداً من الذكور،و 504 من الإناث، بمجوع قدرة 833 فرداً، و استخدم في الدراسة قائمة معامل الانفعالية ل "يار – اون" في قياس الذكاء العاطفي، وكانت أهم نتائج الدراسة هي إن الإناث اقل من الذكور في الاضطرابات الانفعالية وكذالك وجود فروق بين الذكور والإناث في الدراجات الكلية للذكاء العاطفي وبعد الذكاء الشخصي لصالح الإناث وارتباط الذكاء العاطفي وإبعاد الفرعية بالتفوق الانفعالي لدى الفرد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: دراسات تناولت موضوع مستوى الطموح

الدراسات العربية:

دراسة المشيخي (2009):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات بمستوى الطموح، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، على عينة من طلبة كليتي العلوم والآداب في جامعة الطائف، بلغت (270 طالب) بواقع (400 طالباً و 320 طالباً)، عبر استخدام مقياس الطموح(معوض وعبد العظيم،2005) ، حيث دلت أبرز النتائج : إلى وجود علاقة سالبة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح، في حين وجدت علاقة موجبة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : أن فروقاً بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي مستوى الطموح لصالح منخفضي مستوى الطموح، وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب كليتي الآداب والعلوم تبعاً للتخصص والسنة الدراسية لصالح طلاب كلية العلوم، بالإضافة إلى أنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء فاعلية الذات ومستوى الطموح.

دراسة الأسود (2009):

هدفت إلى معرفة دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق، من خلال معرفة الفروق الجوهرية التى تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الدراسي ، والتخصص الأكاديمي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (272) طالباً وطالبة من جامعتي الأزهر والقدس المفتوحة بغزة، حيث استخدم الباحث استبانه دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائياً في التوافق الدراسي لدى الجنسين، لصالح الإناث، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق تعزى لكل من متغيري المستوى الدراسي، والتخصص الأكاديمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة بركات(2008):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات: الجنس، التخصص، التحصيل الأكاديمي، وقد تألفت عينة الدراسة من (378) طالباً وطالبة من جامعة القدس المفتوحة موزعين كما يلي: منطقة نابلس(90) طالباً وطالبة، ومنطقة طولكرم (90) طالباً وطالبة، ومنطقة جنين(90) طالباً وطالبة، ومنطقة قلقيلية(58) طالباً وطالبة، ومنطقة سلفيت (50) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس مفهوم الذات، إعداد:الباحث، مقياس مستوى الطموح،إعداد : الباحث، وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: اختبار معامل ارتباط بيرسون، المتوسطات الحسابية، الانحرفات المعيارية، اختبار(ت)، اختبار تحليل التباين الأحادي ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : أن مستوى مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد الدراسة هما المستوى المتوسط، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلاب على مقياس مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلاب على مقياس مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس، والتخصص.

دراسة الناطور(2008):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي العام، وقد تكونت عينة الدراسة من(120) طالباً وطالبة من المعيدين والمستجدين في معهد الحرية الخاص بمحافظة درعا، وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس مستوى الطموح، إعداد: غيثار بدور(2001)، مقياس تقدير الذات، إعداد: الباحثة، كما استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: معامل ارتباط بيرسون، اختبار(ت)، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة الثالث الثانوي العام، وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المعيدين والمستجدين في مستوى الطموح وفي تقدير الذات لصالح المستجدين، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة آل أطميش (2006):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي في رفع مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية،وتألفت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة من مجموعة مدارس للمرحلة الإعدادية، في بغداد، وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس مستوى الطموح، إعداد: الباحثة، البرنامج الإرشادي لرفع مستوى الطموح، إعداد: الباحثة، كما استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: اختبار(ت)، اختبار مربع ايتا، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطلبة في المدارس المشمولة بالإرشاد والطلبة في المدارس غير المشمولة بالإرشاد لصالح المدارس المشمولة بالإرشاد، فاعلية البرنامج الإرشادي في رفع مستوى الطموح لدى أفراد العينة.

دراسة آل أطميش (2005):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وقد تألفت عينة الدراسة من (720) طالباً وطالبة، منهم (360) طالباً، و (360) طالبة ، حيث شملت العينة على طلبة الفرع العلمي والأدبي بالتساوي، كما شملت على طلبة المدارس المشمولة بالإرشاد، وطلبة المدارس غير المشمولة بالإرشاد بالتساوي أيضاً ، وقد استخدمت الباحثة الأدوات الآتية: مقياس مستوى الطموح الأكاديمي، إعداد: الباحثة، مقياس مستوى الطموح المهني، إعداد: الباحثة، مقياس القلق من المستقبل، إعداد: أسماء مهدي(2001)، كما استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية: معاملات ارتباط بيرسون، اختبار(ت)، اختبار مربع كا2، معادلة سبيرمان– براون، تحليل الانحدار المتعدد، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : أن مستوى القلق من المستقبل، ومستوى الطموح الأكاديمي، ومستوى الطموح المهني كان مرتفعاً لدى طلبة المرحلة الإعدادية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في مستوى القلق من المستقبل، وفي مستوى الطموح الأكاديمي، وفي مستوى الطموح المهني تعزى لكل من متغير الجنس، والتخصص،والإرشاد، وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مستوى القلق من المستقبل وبين كل من مستوى الطموح الأكاديمي، ومستوى الطموح المهني، أي كلما كان مستوى الطموح الأكاديمي أو المهني مرتفعاً كلما كان مستوى القلق من المستقبل مرتفعاً أيضاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة البنا (2005):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في مستوى الطموح في ضوء متغيري نوع التعليم والجنس لدى طلبة جامعة الأقصى في محافظة غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من(467) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأقصى من جميع التخصصات، منهم(51) طالباً ، و(60) طالبة من التخصصات العلمية، ومنهم(63) طالباً، و(93) طالبة من التخصصات الأدبية، ومنهم(131) طالباً، و(69) طالبة من التخصصات التربوية،وقد استخدم الباحث استبانة مستوى الطموح، إعداد: كاميليا عبد الفتاح(1975)، كما استخدم الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، الوزن النسبي، تحليل التباين الأحادي، اختبار(ت)، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : احتلال بعد المثابرة المركز الأول في مستوى الطموح لدى كل من الطلاب والطالبات، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس مستوى الطموح لصالح الذكور، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمستوى الطموح، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس مستوى الطموح بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي الاتجاه نحو التفوق،وتحديد الأهداف تعزى لنوع التعلم لصالح التخصصات التربوية،وفي بعد المثابرة لصالح التخصصات الأدبية.

دراسة شبير(2005):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وقد تكونت عينة الدراسة من(370) طالباً وطالبة، موزعة على كليات الجامعة الإسلامية بغزة، للفصل الدراسي الثاني من العام 2004/ 2005 م،وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: استبيان المستوى الاقتصادي الاجتماعي،إعداد: الباحث،اختبار الذكاء المتعدد،إعداد: جاري هارمس(1998)،ترجمة: عند المنعم الدردير(2002)، مقياس مستوى الطموح للراشدين،إعداد:كاميليا عبد الفتاح(1975)،كما استخدم الأساليب الإحصائية الآتية: التكرارت، النسب المئوية،اختبار(ت)، اختبار كولومجروف- سمرنوف،اختبار ألفا كرونباخ، معامل الثبات لجوتمان، معاملات الارتباط، اختبار كا2، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود مستوى مرتفع للذكاء،وللطموح لدى طلبة الجامعة الإسلامية، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب والطالبات على مقياس مستوى الطموح وبين درجاتهم على مقياس مستوى الذكاء، عدم وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب والطالبات في مقياس الطموح وفي مقياس الذكاء، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الكليات العلمية والأدبية في مقياس الطموح وفي مقياس الذكاء،وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الطموح وفي مقياس الذكاء يعزى للمعدل التراكمي(منخفض/مرتفع)، وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الاجتماعي والاقتصادي وبين مستوى الطموح.

دراسة حمد (2005):

هدفت الدراسة إلى دراسة علاقة مفهوم الذات الأكاديمي بكل من الدافع للانجاز ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعات في محافظات قطاع غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (484) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظات قطاع غزة، وهي (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى)، وقد استخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، إعداد الباحثة، مقياس الدافع للانجاز، إعداد: نظام سبع النابلسي،استبانة مستوى الطموح للراشدين، إعداد:كاميليا عبد الفتاح (1975)، كما استخدمت الأساليب الإحصائية التالية: تحليل التباين المتعدد، اختبار(ت)، معامل ارتباط بيرسون، اختبار توكي لمعالجة البيانات الإحصائية، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات الأكاديمي والدافع للانجاز لدى طلبة الجامعة لصالح مرتفعي مفهوم الذات الأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس مستوى الطموح لصالح مرتفعي مفهوم الذات الأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجامعة لصالح الجامعة الإسلامية.

دراسة أبو ندى(2004):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التفكير الإبداعي وعلاقته بكل من العزو السببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي، وقد تكونت عينة الدراسة من (261) طالباً وطالبة من الصف الخامس والسادس الابتدائي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة رفح، منهم (131) طالباً، و(130) طالبة، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس العزو النسبي، إعداد: الباحث، اختبار تورانس للتفكير الابداعي(1962)،تعريب: راشد الشنطي(1983)، مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية، إعداد: صلاح الدين أبو ناهية(1986)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: معامل ارتباط بيرسون، اختبار (ت)، اختبار مان ويتني ،التحليل العاملي، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي ومستوى الطموح، عدم وجود عامل عام بين التفكير الإبداعي والعزو السببي ومستوى الطموح، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي، وفي بعدي العزو للجهد والعزو غير المحدد تبعآ لمتغير النوع لصالح الذكور، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى أفراد العينة تبعآ لمتغير النوع.

الدراسات الأجنبية :

دراسة زيادتول و زينال (Zainal2011، Zaidatol) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح التعليمي نحو تخصصي المحاسبة، والمهن الحرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية في سيلانجور بماليزيا ، وقد تكونت عينة الدراسة من (117) طالب ، وقد استخدم الباحث الاستبانة ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي نحو تخصص المحاسبة حيث بلغت النسبة (29.9)% ، أما مستوى الطموح التعليمي نحو تخصص المهن الحرفية فقد بلغت النسبة (18.8)%، وأما نسبة الطلبة الذين أجابوا على الاستبانة ب "لا يعنيني" فقد بلغت النسبة (44.4)%، وأما نسبة الطلبة الذين لا يوجد لديهم طموح بتاتاً فقد بلغت النسبة(6.8)%.

دراسة نكاناشي (Nakanishi ,2011):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الطموح التعليمي لدى طلاب المرحلة الثانوية اليابانيين قبل الدخول للجامعة ، وقد تكونت عينة الدراسة 386 من طالباً وطالبة ، وقد استخدم الباحث المقابلات مع الطلبة ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين لديهم ميول في إكمال تعليمهم في الجامعة ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين يعتقدون بأن طموحهم التعليمي مرتبط باختيار تخصصهم في الجامعة وليس بالطبقة الاجتماعية أو درجة تحصيلهم الدراسي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب من الطبقة الاجتماعية المتدنية الذين لديهم طموح في الالتحاق بالمهن الحرفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دارسة نتاشا(Natasha,2010):

هدفت الكشف عن أثر دعم الاستقلال الذاتي من قبل الوالدين وأهداف الحياة الداخلية والخارجية على تعزيز الرفاهية لدى عينة من المراهقين في أمريكا الشمالية والصين بواقع (515) مراهقاً صينياً (56% من الإناث) (54% من الذكور) بمتوسط عمري 15.5 سنة و (567) مراهق أمريكي (52% من الذكور) و (58% من الإناث) بمتوسط عمري 14.7 سنة وذلك عبر استخدام مقياس (كاسر وريان 2001) للطموح (أهداف الحياة) ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : ارتباط ودعم الاستقلال الذات من قبل الوالدين لدى المراهق بتعزيز أهداف الحياة الداخلية، وكما ارتبط تعزيز أهداف الحياة الداخلية مع الشعور بالرفاهية، وكذلك علاقة ارتباطية متوسطة بين أهداف الحياة الداخلية وتدعيم الاستقلال الذاتي والشعور بالرفاهية، كما وأكدت الدراسة الفرضية الأساسية لنظرية تحديد الذات بأن أهداف الحياة الداخلية هي مفيدة عبر الثقافات في تعزيز الاستقلال الذاتي المدعوم من الوالدين للشعور بالرفاهية، أهداف الحياة الداخلية هي متأصلة في زيادة شعور المراهق بالرفاهية وأن الوالدين يمكن أن يدعموا هذه الأهداف من خلال دعم استقلالهم الذاتي.

دراسة كاترينا (Katharina,2010):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة ما بين الطموح الداخلي والخارجي في العمل وإشباع الحاجات المدركة مع السعادة وذلك على عينة مكونة من 80 مشاركاً بواقع 24 رجلاً و 56 امرأة تراوحت أعمارهم ما بين 60–80 سنة ، وذلك من خلال استخدام مقياس الطموح (كاسر وريان 2001) ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود ارتباط ما بين شكل الطموح (داخلي وخارجي) والارتياح في إدراك إشباع الحاجات مع الشعور بالسعادة بالعمل وكذلك تبين أن الدافع الخارجي للعمل ارتبط بشكل ضعيف مع حاجتي الكفاءة والاستقلال هذا ووجد ارتباط عكسي بين الطموح الخارجي والشعور بالسعادة وتبين أيضا وجود أثر إحصائيا للشعور بالارتياح أثناء العمل في العلاقة ما بين دافعية العمل والشعور بالسعادة.

دراسة جيكوفا (Geckova, et,al ,2010):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العوامل المرتبطة بالطموحات التعليمية لدى المراهقين، وكذلك الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح التعليمي وبين كل من : المستوى التعليمي للوالدين ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستوى الاجتماعي الاقتصادي للوالدين ، العوامل المرتبطة بالمدرسة نفسها ، الدعم الاجتماعي ، المادة الدراسية ، لدى طلاب المرحلة الثانوية في السلوفاك ، وقد تكونت عينة الدراسة1992 من طالباً وطالبة يمثل الإناث منهم ما نسبته 53.5% من العينة الكلية ، وقد استخدم الباحث الاستبانة التي شملت أبعاداً مثل: مستوى التعليم لدى الوالدين، الحالة المهنية، الأجواء داخل المدرسة ، الاتجاهات نحو المدرسة، المواد الدراسية ، الدعم الاجتماعي المتلقى، الاحساس بالتلاحم ، التقييم الذاتي ، القدرة على تحمل تكاليف الدراسة المستقبلية، وقد ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الطلاب من ذوي الآباء مرتفعي التحصيل، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الطلاب من ذوي الآباء غير العاملين" ذوي البطالة" ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الطلاب الذين توفرت لديهم الأجواء الإيجابية في المدرسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الطلاب الذين لديهم الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الطلاب الذين يتلقون الدعم الايجابي من قبل الآباء، كما وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الذين يتلقون الدعم الايجابي منن قبل الأمهات و الأصدقاء.

دراسة نيميك (Niemiec,et,al ,2009) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الطموح الداخلي والخارجي على الأفراد ما بعد الحياة الجامعية، وقد تكونت عينة الدراسة من(240) فرداً من الخريجين الجامعيين منهم (84) من الذكور ، ومنهم (156) من الإناث، وقد استخدم الباحث مقياس كاسر وريان للطموح(2001) ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الطموح الداخلي، وبين الصحة النفسية للأفراد الخريجين، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الطموح الداخلي، وبين الحاجات النفسية الأساسية، عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطموح الخارجي ، وبين الصحة النفسية للأفراد الخريجين.

دراسة دويالي وكلينفيد (Doyle, Kleinfeld ,2009):

هدفت الدراسة إلي الكشف عن مستوى الطموح التعليمي لدى طلاب المناطق الريفية في ألاسكا، وأثر العائلة والمدرسة على هذا الطموح، وقد تكونت عينة الدراسة من (49) طالباً وطالبة، منهم (27) طالباً و (22) طالبة، من الفصل الثاني عشر (الثانوية العامة) ، وقد استخدم الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المقابلات مع الطلبة قبل أسبوعين من انتهاء دراسة الثانوية العامة، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : ان ما نسبته (61)% من هؤلاء الطلاب والطالبات يرغبون بالالتحاق بالجامعة بعد الثانوية العامة ، أن (63)% يرغبون في الالتحاق بالمهن الحرفية ، أما فيما يتعلق بالذين يرغبون بالالتحاق بالجامعة بعد الثانوية العامة فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث (73)%، وأما فيما يتعلق بالذين يرغبون بالالتحاق بالمهن الحرفية بعد الثانوية العامة فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور (74)%، أن ما نسبته (80)% من هؤلاء الطلاب والطالبات قد تم تشجيعهم من قبل عائلاتهم للالتحاق بالجامعة بعد الثانوية العامة، أن ما نسبته (74)% من هؤلاء الطلاب و الطالبات قد تم تقديم المساعدة لهم للتفكير في مرحلة ما بعد الثانوية العامة من قبل المرشد المدرسي.

دراسة كامبل (Campbell ,2008):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية المسئولة ، وبين مستوى الطموح لدى الأبناء ، حيث تكونت عينة الدراسة من (243) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في ولاية فلوريدا، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية : مقياس المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ، إعداد: الباحث ، استبيان مستوى الطموح للراشدين، إعداد هنري(2005)، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين أسلوب الدفء لدى الأب وبين مستوى الطموح لدى الذكور، والإناث ، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين أسلوب الرفض الوالدي لدى الأب وبين مستوى الطموح لدى الذكور ، والإناث ، عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب الضبط الصارم والعقاب البدني لدى الأب وبين مستوى الطموح لدى الذكور ، والإناث ، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين أسلوب الضبط من خلال التأنيب لدى الأم وبين مستوى الطموح لدى كل من الذكور والإناث ، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التساهل لدى الأم وبين مستوى الطموح لدى كل من الذكور والإناث، عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الدفء لدى الأم وبين مستوى الطموح لدى الذكور، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الدفء لدى الأم وبين مستوى الطموح لدى الإناث، عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح ، عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وبين تحديد الأبناء من الجنسين لمستوى طموحهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة جولي (Julie ,2008):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة ما بين هيكل الأسرة، والثقة بالنفس ، والطموح لدى طلاب المدارس الثانوية في مقاطعة كامبالا ، وقد تكونت عينة الدراسة من(150) طالب، وقد استخدم الباحث مقياس العلاقة بين هيكل الأسرة والثقة بالنفس والطموح، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لصالح الطلاب المنحدرين من الأسر وحيدة الأبوين ، وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الطموح والثقة بالنفس، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تركيبة هيكل الأسرة ، والثقة بالنفس.

دراسة بارك (Park ,2004):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر (الأبوة/ الأمومة) المنفردة على الطموح التعليمي في كوريا، وقد تكونت عينة الدراسة من (6000) طالباً في الصف التاسع والفصل الثاني عشر ، وقد استخدم الباحث المسح الميداني من خلال معهد الابحاث الكوري للتعليم و التدريب (KRIVET)، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الطلاب من ذوي الأسر مزدوجة الأبوين (مرتفعي الطموح)، مقارنة بالطلاب المنحدرين من أبوة منفردة (منخفضي الطموح)، أما عند مقارنة الطلاب أنفسهم المنحدرين من (أبوة، أمومة) منفردة فقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح التعليمي لصالح الطلاب المنحدرين من (عائلات متوفي فيها الأم/ الأب) مقارنة بالطلاب المنحدرين من (عائلا مطلق فيها الأم /الأب).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا: دراسات تناولت موضوع اتخاذ القرار

الدراسات العربية:

دراسة السيد (2012):

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الأساليب الشائعة في اتخاذ القرار لدى كل من المراهقين والراشدين، وعن طبيعة العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار لدى المراهقين والراشدين وبين العوامل الكبرى للشخصية، والصلابة النفسية، والإحساس بالكفاءة الذاتية ، بالإضافة إلى دراسة الفروق بين المراهقين والراشدين، والذكور والإناث في متغيرات الدراسة، وقد أجريت على عينة قدرها 250 طالباً وطالبة بالفرقة الثالثة ، ومن المعلمين الملتحقين بالدبلوم العام للتربية، وشعبة التربية الخاصة بكلية التربية بالعريش– جامعة قناة السويس ، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية : الصور الإيطالية من مقياس (Scott& Bruce,1995) لأساليب اتخاذ القرار (Gambetti et al,2008) تعريب الباحث، مقياس الصلابة النفسية إعداد عماد مخيمر2002، قائمة العوامل الكبرى للشخصية إعداد(John,Donahue et al.1991) تعريب الباحث ، ومقياس الإحساس بالكفاءة الذاتية إعداد الباحث 2007. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الأسلوب العقلاني في اتخاذ القرار وبين الانبساطية والمجاراة ، والضمير الحي، والانفتاح على الخبرة ، والصلابة النفسية، والإحساس بالكفاءة الذاتية، بينما توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الأسلوب العقلاني والعصابية ، وتوجد فروق بين الذكور والإناث في الأسلوب العقلاني في اتخاذ القرار، والانبساطية، والضمير الحي، والانفتاح على الخبرة، والإحساس بالكفاءة العقلية لصالح الذكور.

دراسة اليوسف (2011) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي واتخاذ القرار لدى عينة من معلمي مدارس التعليم العام والتعليم الأهلي في منطقة حائل التعليمية. وذلك تبعاً لمتغيرات الدراسة وهي : متغير العمل (عام / أهلي) ، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريس ، دراسات عليا) ، ومتغير عدد سنوات الخبرة في العمل ، ومتغير عدد الدورات التدريبية ، ومتغير العمر ، ومتغير التخصص (إنساني / علمي) . حيث شملت عينة البحث (508) معلمين من معلمي التعليمي العام و الأهلي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في منطقة حائل التعليمية. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية للأداء على مقياس الذكاء العاطفي وبين الدرجة الكلية للأداء على مقياس اتخاذ القرار لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي القطاعين العام والأهلي في منطقة حائل التعليمية. كما وأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، بين متوسطات درجات الأداء على مقياس الذكاء العاطفي لدى معلمي التعليم العام والتعليم الأهلي بمنطقة حائل التعليمية وفقاً لمتغيرات الدراسة. بالإضافة إلى ذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأداء على مقياس اتخاذ القرار وفقاً لمتغيرات الدراسة.

دراسة أبو عفش (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الذكاء العاطفي على مقدرة مدراء مكتب الأنروا بغزة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأنروا والذين بلغ عددهم (94) مديراً، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لاستطلاع أراء عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عناصر الذكاء العاطفي بشكل عام وفاعلية اتخاذ القرار وحل المشكلات للمدراء في مكتب غزة الإقليمي التابع للأنروا ، بالإضافة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي ومقدرة مدراء الأنروا على اتخاذ القرار وحل المشكلات تعزى للمؤهل التعليمي ، وكذلك عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي ومقدرة مدراء الأنروا على اتخاذ القرار وحل المشكلات تُعزى للجنس والخبرة والمؤهل العلمي والدرجة الوظيفية وعدد المشرف عليهم .

دراسة شاهين (2010) :

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التوافق الدراسي وكذا مرتفعي ومنخفضي اتخاذ القرار في الذكاء الشخصي ، والكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار كل على حدة ومعا ، تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة من الفرقة الرابعة بكلية التربية للبنات الأقسام العلمية بمحافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية. المنهج والإجراءات : واستخدم الباحث الأدوات التالية : مقياس الذكاء الشخصي إعداد شاهين (2003) ومقياس التوافق الدراسي إعداد يونجمان وتعريب الدريني (بدون تاريخ) ومقياس اتخاذ القرار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الصورة أ) إعداد عبدون (1990). وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(0,01) بين مرتفعي ومنخفضي التوافق الدراسي في الذكاء الشخصي لصالح مرتفعي التوافق الدراسي، وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين مرتفعي ومنخفضي اتخاذ القرار في الذكاء الشخصي لصالح مرتفعي اتخاذ القرار، كما توصلت إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي، وإمكانية التنبؤ بالذكاء الشخصي من اتخاذ القرار ، وإمكانية التنبؤ بالذكاء الشخصي من التواق الدراسي واتخاذ القرار معا ، وتم صياغة معادلة التنبؤ الخاصة بكل منها ، ونوقشت النتائج في ضوء المفاهيم الأساسية والدراسات السابقة.

دراسة حمدان (2010):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة في محافظة خان يونس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ولقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت عينة البحث من (130) ضابطاً من العاملين في مركز وادرات الشرطة وأقسامها المختلفة في محافظة خان يونس، وقد استخدم الباحث عدداً من الأدوات مثل : مقياس الاتزان الانفعالي من إعداد الباحث، ومقياس اتخاذ القرار من إعداد بندر العتيبي، وقد وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على اتخاذ القرار تعزى لمتغير مكان العمل، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على اتخاذ القرار تعزى لمتغير التخصص العلمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على اتخاذ القرار تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة الزيادات والعدوان(2009):

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، واشتملت عينة الدراسة على (158) طالباً وطالبة قسموا إلى مجموعتين، الأولى تجريبية (81) طالباً وطالبة، والثانية ضابطة (77) طالباً وطالبة، وتكونت أدوات الدراسة من أداتين الأولى: مقياس يقيس مهارة اتخاذ القرار، والثانية: خطط تنفيذ الدروس بطريقة العصف الذهني ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارة اتخاذ القرار تعزى للطريقة ولصالح العصف الذهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارة اتخاذ القرار تعزى للجنس، وعدم وجود فروق تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس .

دراسة صادق(2008):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والتجريبي التربوي ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمديرية التربية والتعليم بولاية(عبري) منطقة الظاهرة جنوب سلطنة عُمان ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : تجريبية ، وضابطة ، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار تحصيلي لقياس تحصيل التلاميذ، واختبار التفكير الابتكاري ، واختبار القدرة على اتخاذ القرار ، وجميعها من إعداد الباحث ، بالإضافة إلى اختبار مراحل بياجيه النمو العقلي إعداد (أنطون لوسون) ، ترجمة حسن زيتون، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين مراحل النمو العقلي وبعضها في اختبار اتخاذ القرار البعدي لصالح مراحل النمو العقلي العليا، وجود فروق دالة إحصائياً في التفكير الابتكاري بين متوسطات درجات تلاميذ المرحلة الحسية وأقرانهم تلاميذ المرحلة الانتقالية لصالح تلاميذ المرحلة الانتقالية.

دراسة العتيبي(2008):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين بمحافظة الطائف، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة، تكونت عينة البحث من (242) مرشداً من المرشدين الطلابيين الذين يعملون بمدارس التعليم العام الحكومي بمحافظة الطائف، واستخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار اتخاذ القرار إعداد عبدون(د.ت) ، ومقياس فاعلية الذات إعداد العدل(2001م) ، ومقياس المساندة الاجتماعية من إعداد الباحث (2007)، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين كل من درجات القدرة على اتخاذ القرار وكل من درجات فاعلية الذات (0.428) ، والمساندة من جانب المدرسة (0.396) ، المساندة من جانب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولياء الأمور (0.323) ، والمساندة من جانب المعلمين (0.369)، رضا المرشد الطلابي عن المساندة (0.384)، والدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية (0.393)، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمكان العمل ولسنوات الخبرة أو للراتب سواء لمتوسطات درجات القدرة على اتخاذ القرار تعتمد على فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية .

دراسة الخالدي(2006):

هدفت هذه الدراسة إلى قياس استراتيجية اتخاذ القرار في تدريس العلوم على التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف، استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (90) تلميذاً من تلاميذ الفصل الثاني المتوسط، تم تقسيهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية (45) تلميذاً، والأخرى ضابطة (45) تلميذاً ، وتمثلت أدوات الدراسة فيما يلي: اختبار تحصيلي من إعداد الباحث، اختبار التفكير الناقد ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية :وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد مما يدل على تجانس وتكافؤ المجموعتين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيلي، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل ومهارات التفكير للناقد لدى المجموعة التجريبية.

دراسة شحاتة (2005) :

هدفت البحث العلاقة بين سلوك اتخاذ القرار والفعالية الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (90) مشاركا من رؤساء مجالس الأقسام العلمية من مختلف الجامعات المصرية منهم(45) من الذكور و(45) من الإناث ، واستخدمت الدراسة عدة أدوات من بينها مقياس سلوك اتخاذ القرار ومقياس الفعالية الذاتية وهما من إعداد الباحثة ، واعتمدت الدراسة على أساليب إحصائية منها معامل الارتباط، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : جود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين سلوك اتخاذ القرار والفعالية الذاتية لدى رؤساء مجالس الأقسام العلمية بالجامعة من الجنسين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة عبد القادر (2003) :

التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات واتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين ، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالباً وطالبة من طلاب مدرسة الزهرات التجريبية للغات بالقاهرة، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين فاعلية الذات واتخاذ قرار بالمخاطرة المحسوبة لدى أفراد عينة الدراسة، ووجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين فاعلية الذات وأساليب التفكير الخمسة المستخدمة ، في صنع القرار ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات واتخاذ المخاطرة وأساليب التفكير الخمسة المستخدمة في الدراسة وكانت الفروق لصالح الذكور، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المرحلتين التعليميتين (الإعدادية والثانوية) في أبعاد متغيرات الدراسة (فعالية الذات وأساليب التفكير واتخاذ المخاطرة) وأيضا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث منخفضي ومرتفعي فعالية الذات على أبعاد ومتغيرات الدراسة (أساليب التفكير واتخاذ المخاطرة).

دراسة السبيعي(2002):

هدفت الدراسة إلى قياس أثر أساليب التفكير وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من مديري الإدارات الحكومية بمحافظة جدة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (109) من مديري الإدارات الحكومية بمحافظة جدة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وتكونت أدوات الدراسة من أداتين الأولى : اختبار أساليب التفكر، والثانية : مقياس اتخاذ القرار، وأظهرت النتائج أن أساليب التفكير المفضلة لدى العينة هي أسلوب التفكير التحليلي يليه التفكير المثالي ، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة بين اتخاذ القرار والتفكير العلمي ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في أساليب التفكير واتخاذ القرار تبعاً لمتغيرات الدراسة(العمر ، التخصص، المستوى العلمي، الخبرة) في ضوء النتائج قدم الباحث عدداً من التوصيات: عقد دورات تدريبية للموظفين حول أساليب التفكير واتخاذ القرار، أو إدراجها ضمن مناهج الدورات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات الأجنبية:

دراسة كومندادور (Commendador ,2007):

هدفت بحث العلاقة بين تقدير الذات واتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من(98) مشاركة من الفتيات المراهقات في جزيرة هاواي تتراوح أعمارهن ما بين(14 إلى 17) سنة، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية مقياس تقدير الذات من إعداد روزنبرج Rosenberg واستفتاء اتخاذ القرار من إعداد فلندرس Flinders، واعتمدت الدراسة على الأساليب الإحصائية معامل الارتباط والانحدار، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين تقدير الذات واتخاذ القرار لدى الفتيات المراهقات.

دراسة جريجوري وكليمن (Clemeen , Gregory2001):

هدفت الدراسة إلى تحسين قدرات الطلبة على اتخاذ القرار وتحسين عادات الدراسة، وتطوير قدرات الطلبة في التعلم الجامعي، والتركيز على القيم كأساس لاتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلبة الصفوف من التاسع إلى الثاني عشر من ست مدارس في الولايات الأمريكية، واستخدم الباحثان برنامجاً تعليمياً اشترك فيه المعلمون ومدراء المدارس، وقام الباحثان بتزويد الطلبة بمجموعة من العناصر الأساسية في اتخاذ القرار، وقد أظهرت نتائج الدراسة تأثيراً إيجابياً لدروس مهارات اتخاذ القرار على أداء الطلبة ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : في مهارات الإصغاء لدى الطلبة وتحسناً في توزيع المسئوليات على المجموعات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعا: التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي بحثت المتغيرات المتعلقة بالدراسة الحالية وان لم تكن جميعها مجتمعه في نفس الدراسة يتضح أن الذكاء الانفعالي ظاهرة مرتبطة بمعرفة الإنسان بمشاعره وسيطرته على انفعالاته، وان مستوى الطموح ركيزة مهمة للنجاح في العمل وتحقيق الإنجازات الإبداعية فيه ، وأن اتخاذ القرار هو أحد مفاتيح النجاح في قيادة الجماعات وبناء العلاقات والكفاءة في العمل.

إن المتتبع للدراسات التي تم استعراضها يلاحظ وفرة كبيرة في الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي، كما يلاحظ أنه في الوقت الذي بات موضوع مستوى الطموح واتخاذ القرار يشغل بال الباحثين والمهتمين. وقد لوحظ ما يلي :

أولاً: من حيث الهدف

على مستوى الدراسات التي تتعلق بالذكاء الانفعالي فكانت من حيث الهدف لوحظ أنها هدفت إلى التعرف على معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وبين عدد من المتغيرات النفسية المختلفة مثل (الحاجة إلى الحب ،التحصيل الدراسي، اتخاذ القرار، وجهة الضبط، تقدير الذات، الثقة بالنفس ، الدافعية للانجاز ، فاعلية الذات ، الذكاء الاجتماعي ، أساليب التفكير، الخجل ، مشاعر الغضب والعدوان ، الذكاءات المتعددة ، أساليب مواجهة الضغوط ، السعادة ، مهارات التأقلم ، الرضا الوظيفي، التفكير الإبداعي، سمات الشخصية الكبرى، وسوء التوافق الانفعالي) لدى فئات مختلفة وباختلاف بعض المتغيرات.

أما بالنسبة للدراسات التي تتعلق بمستوى الطموح فكانت من حيث الهدف تهدف إلى الكشف عن العلاقة مابين مستوى الطموح والفروق بين الطلبة منخفضي الطموح و مرتفعي الطموح في عدد من المتغيرات منها (مفهوم الذات ، تقدير الذات، الذكاءات المتعددة ، الثقة بالنفس ، هيكل الاسرة ، أثر الأبوة والأمومة المنفردة ، المعاملة الوالدية، إشباع الحاجات المدركة، دعم الاستقلال الذاتي من قبل الوالدين ، التفكير الابداعي ، السعادة ، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، قلق المستقبل ، فاعلية الذات، العزو السببي ، وعدد من المتغيرات الديموغرافية) وهناك بعض الدراسات تهدف إلى تقصي أثر برنامج إرشادي في رفع مستوى الطموح لدى الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبخصوص الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار فكانت تهدف إلى التعرف على العلاقة بين اتخاذ القرار وكل من (الذكاء العاطفي، الذكاء الشخصي، الاتزان الانفعالي، تقدير الذات، فاعلية الذات، المساندة الاجتماعية ، التفكير الناقد، خرائط التفكير والنمو العقلي ، التفكير الابتكاري، أساليب التفكير ، العوامل الكبرى للشخصية)، لدى فئات مختلفة وباختلاف بعض المتغيرات. وهناك بعض الدراسات تهدف إلى استقصاء أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف التاسع الأساسي، وهناك دراسات أخرى هدفت إلى تحسين قدرات الطلبة على اتخاذ القرار وتحسين عادات الدراسة وتطوير قدرات الطلبة في التعلم الجامعي وركزت على القيم كأساس لاتخاذ القرار.

ثانياً: من حيث المنهج:

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة فكما تباينت من حيث أهدافها، فهي متباينة ومختلفة من حيث منهجها فهناك دراسات استخدمت بالمنهج الوصفي، ودراسات أخرى استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، دراسات استعانت بالمنهج الإرتباطي والسببي المقارن ، ودراسات استخدمت المنهج التجريبي، دراسات استعانت بالمنهج البنائي.

ثالثاً: من حيث العينة:

اختلفت الدراسات السابقة من حيث العينة، فعلى مستوى الدراسات التي تتعلق بالذكاء الانفعالي، فاهتم الباحثون بالعديد من الشرائح منها (طلبة الجامعات، طلبة المدارس ، الابتدائي والمتوسط والثانوي، معلمين، أطفال، موظفين، ذكور وإناث).

أما على مستوى الدراسات التي تعلقت بمستوى الطموح، فهي أيضا كانت تطبق على فئات مختلفة منها(طلبة الجامعات، خريجين، طلبة مدارس ، وطلاب المناطق الريفية، مراهقين) بالإضافة إلى بعض الفئات الأخرى.

أما على مستوى دراسات التي تعلقت باتخاذ القرار، فهي أيضا كانت تطبق على فئات مختلفة منها (المراهقين والمراهقات ، فئة الراشدين ، مدراء ، معلمين ، رؤساء أقسام ، ضباط شرطة ، مرشدين طلابيين ، طلبة مدارس).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً : من حيث الأساليب الإحصائية :

تنوعت الأساليب الإحصائية في الدراسات السابقة تبعا لتنوع أهدافها، ومن أكثر الأساليب الإحصائية شيوعا في تلك الدراسات:

حساب المتوسطات الحسابية، معاملات الإرتباط، الانحرافات المعيارية، تحليل التباين، إختبار(ت)، والتحليل العاملي، ولقد استنارت الدراسة الحالية بهذه الأساليب واستخدم الباحث معظمها إضافة إلى إختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA

خامساً : من حيث النتائج:

لاحظ الباحث أن نتائج الدراسات السابقة كانت متباينة فيما بينها ، فعلى مستوى دراسات الذكاء الانفعالي نلاحظ بأن هناك دراسات أثبتت أن مستوى الذكاء الانفعالي كان مرتفعاً مثل دراسة جودة (2007)، ودراسة علوان والنواجحة (2013)، ودراسة الكيكي (2010) بينما أظهرت دراسات أخرى أن مستوى الذكاء الانفعالي كان متوسطاً مثل دراسة أبوعمشة (2013) وأظهرت بعض الدراسات عن وجود علاقات موجبة بين الذكاء الانفعالي وبعض المتغيرات، بينما أكدت دراسات أخرى على وجود علاقة سالبة بين الذكاء الانفعالي وبعض المتغيرات.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من المومني (2010)، وقشطه (2009) في وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي لدى عينات دراساتهم.كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من أبو عفش (2011)، واليوسف (2011)، والشهري (2009) في وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدي عينات دراساتهم. واختلفت مع نتائج دراسة كمور (2013) في عدم وجود علاقة ، كما تتفق مع دراسة عماد عبيد و عقيل خليل (2011) ، وضاهر (2009) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث فيما وجدت الدراسة الحالية أن الفروق لصالح الذكور، في حين اتفقت مع نتائج دراسات المصدر (2007)، وفرج (2005)، وبدر (2002) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس وكانت لصالح الذكور.

أما بخصوص الدراسات التي تناولت مستوى الطموح نلاحظ بأن هناك دراسات أكدت على وجود علاقة سالبة بين مستوى الطموح وبعض المتغيرات وهناك دراسات مثل (جودة،2007) أكدت على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شبير (2005) في وجود مستوى مرتفع من مستوى الطموح لدى عينات دراساتهم واختلفت مع دراسة آل طميش (2006)، في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة دراساته تبعا لمتغير الجنس و كانت لصالح الإناث،كما اختلفت مع نتائج دراسة البنا (2005) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس و كانت لصالح الذكور، في حين اتفقت مع دراسة آل طميش (2005)، و(2008) compbell، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس، تعليم الأب، وتختلف مع دراسة 2010) Madarasovea Geckova, et,al) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لصالح الطلاب من ذوي الآباء مرتفعي المستوى التعليمي.

أما على مستوى الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار فلوحظ ما يلي: لقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة شاهين (2010) في وجود مستوى مرتفع من اتخاذ القرار لدى عينة دراساته، كما اتفقت مع نتائج دراسة كل من أبو عفش (2011)، واليوسف (2011)، والشهري (2009) في وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدى عينات دراساتهم، واتفقت مع دراسة السيد (2012) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس و كانت لصالح الذكور، في حين اختلفت مع دراسة أبو عفش (2011) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة جوانب منها صياغة مشكلة دراسته وتساؤلاتها كما استفاد من البرامج المقترحة تنمية مستوى الذكاء الانفعالي أو رفع مستوى الطموح وتحسين القدرة على اتخاذ القرار.

كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء مقاييس الدراسة الحالية، والتعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي، وأبعاد مستوى الطموح، واتخاذ القرار التي تبناها الباحثين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادساً : ماتميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة :

تتميز الدراسة الحالية في أن موضوعها يعد مختلفا حيث إنه ضم عنوانا ميزته المرحلة العمرية والدراسية ، حيث يكون الطلبة خلال هذه المرحلة في حيرة من أمرهم نحو نوع التخصص المستقبلي لهم، كما استهدف عينة وشريحة مهمة في مجتمعنا الفلسطيني (المراهقين) لم يتم تناولها من جانب الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار في فلسطين (على حد علم الباحث)، كما كان لهدفها والذي يهتم بالكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر، من مدلولات تفيد الأخصائيين النفسيين والمدربين والمهتمين في مجال تطوير القدرات الشبابية، كما وتكمن خصوصية الدراسة الحالية في أنها تتبنى أبعاد لكل مقياس من مقاييسها سواء في الذكاء الانفعالي أو مستوى الطموح أو اتخاذ القرار، أما بخصوص الذكاء الانفعالي والذي تمثلت أبعاده بما يلي: (بعد الوعي الذاتي بالمشاعر والانفعالات – بعد التنظيم الذاتي "إدارة المشاعر والانفعالات" – بعد التعاطف – بعد المهارات والمسؤولية الاجتماعية). وأبعاد مستوى الطموح متمثلة في (بعد الاتجاه نحو التفوق – بعد التفاؤل – بع الميل نحو الكفاح – بعد المقدرة على تحقيق الأهداف – بعد تقبل الجديد). وأبعاد اتخاذ القرار تمثلت في (بعد تحديد وتحليل جوانب القرار – بعد البحث عن البدائل – بعد تقويم وتحديد البدائل المطروحة – بعد عملية اتخاذ القرار).

وقد لاحظ الباحث عدم تناول متغيرات الدراسة الحالية (الذكاء الانفعالي، ومستوى الطموح واتخاذ القرار) لدى طلبة الصف العاشر فكانت هذه الدارسة بمثابة أول دراسة تربط بين المتغيرات الثلاثة السابقة (على حد علمه).

لذلك فإن الباحث يرجو من هذه الدراسة أن تكون مكملة للجهود العربية والتي بذلت في موضوع الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار، وأن تقدم جهداً، ومعرفة جديدة مضافة إلى ميدان علم النفس بشكل عام و إلى مجال علم النفس التربوي والمهني بشكل خاص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فرضيات الدراسة

1- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3 " .

2- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3 " .

3- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3 " .

4- " لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة ".

5- " لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة ".

6- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة تعزى الذكاء الانفعالي".

7- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة تعزى الذكاء الانفعالي".

8- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعليم الأب مستوى تعليم الأم التقدير الدراسي، الترتيب الولادي)".

9- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعليم الأب مستوى تعليم الأم التقدير الدراسي، الترتيب الولادي)".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعليم الأب مستوى تعليم الأم التقدير الدراسي، الترتيب الولادي)".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة

- تمهيد :
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- المعالجة الإحصائية
- الصعوبات التي واجهت الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضا مفصلا للمنهجية والإجراءات التي تم الاعتماد في تنفيذ الدراسة، بهدف التعرف على علاقته الذكاء الانفعالي بكل من مستوى الطموح واتخاذ القرار لدي طلبة الصف العاشر، ويشمل منهجية البحث، وأنواع ومصادر المعلومات، وصف لمجتمع وعينة الدراسة، أدارة الدراسة والأساليب المستخدمة في معالجة نتائج الدراسة الميدانية.

أولا : منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعلميات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، لأنه المنهج الأكثر مناسبة للدراسة، حيث يتناول المنهج الوصفي دراسة أحداث ظاهرة وممارسات قائمة موجودة متاحة للدراسة والقياس، كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها (الأغا،12:2000).

أنواع ومصادر البيانات:

اعتمدت الدراسة الحالية على مصدرين أساسيين للمعلومات:

- **المصادر الثانوية:** اعتمدت الدراسة على الكتب والدوريات والرسائل العلمية والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والمقالات والتقارير والنشرات التي تناولت موضوعها بشكل مباشر أو غير مباشر، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الانترنت المختلفة والتي ساعدت في بناء الإطار النظري للدراسة .
- **المصادر الأولية:** وذلك من خلال البحث في الجانب الميداني بتوزيع استبيانات لدراسة كل متغيرات الدراسة وحصر وتجميع المعلومات اللازمة في موضوع الدراسة، ومن ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج (spss) الإحصائي واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا : مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي بالمدارس الحكومية بمحافظات قطاع غزة والبالغ عددهم (31858) طالب وطالبة.(17395) ذكور ، و(14463) إناث حسب إحصائية وزارة التربية والعليم للعام الدراسي 2013 / 2014 م، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي:

جدول رقم (1)

توزيع أفراد المجتمع الأصلي

م	المحافظة	طلبة الصف العاشر		المجموع
		ذكور	إناث	
1	محافظة رفح	2066	1312	3378
2	محافظة خان يونس	3358	2857	6215
3	محافظة الوسطى	2781	2239	5020
4	محافظة غزة	5901	5225	11126
5	محافظة الشمال	3289	2830	6119
المجموع		17395	14463	31858

ثالثا : عينة الدراسة :

- العينة الاستطلاعية :

تكونت العينة الاستطلاعية من (50) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي من خارج أفراد العينة الأصلية، وذلك بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقيق من صدقها وثباتها.

- العينة الفعلية:

حيث قام الباحث باختيار عينة عشوائية طبقية ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة بنسبة 2%، وقد تكونت عينة الدراسة الفعلية من (640) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في محافظات غزة للعام الدراسي 2013-2014م والجدول التالي يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (2)

أفراد عينة الدراسة

م	المحافظة	طلبة الصف العاشر		المجموع
		ذكور	إناث	
1	محافظة رفح	42	28	70
2	محافظة خان يونس	66	56	122
3	محافظة الوسطى	56	46	102
4	محافظة غزة	120	104	224
5	محافظة الشمال	66	56	122
	المجموع	350	290	640

الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق الخصائص والسمات الشخصية:

1. توزيع أفراد العينة حسب الجنس

يتبين من جدول رقم (3) أن نسبة الطلبة الذكور في عينة الدراسة بلغت (55%) أما نسبة الإناث بلغت (45%).

جدول رقم (3)

توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	ذكر	أنثى	الإجمالي
التكرارات	350	290	640
النسبة %	55	45	100

2. توزيع أفراد العينة حسب منطقة السكن

يتبين من جدول رقم (4) أن نسبة الطلبة الذين يسكنون في رفح بلغت (11%)، أما نسبة الطلبة الذين يسكنون في خانيونس بلغت (19%)، أما نسبة الطلبة الذين يسكنون في الوسطى بلغت(16%)، أما نسبة الطلبة الذين يسكنون في غزة بلغت (35%)، أما نسبة الطلبة الذين يسكنون في الشمال بلغت (19%)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (4)

توزيع أفراد العينة حسب منطقة السكن

مكان السكن	رفح	خان يونس	الوسطى	غزة	الشمال	الإجمالي
التكرارات	70	122	102	224	122	640
النسبة %	11	19	16	35	19	100

3. توزيع أفراد العينة حسب حجم الأسرة

يتبين من جدول رقم (5) أن نسبة الطلبة الذين يبلغ حجم أسرتهم أقل من 5 أفراد هو (8%)، أما نسبة الطلبة الذين يبلغ حجم أسرتهم من 5 – 8 أفراد فهي (55%)، أما نسبة الطلبة الذين يبلغ حجم أسرتهم من 9 أفراد فأكثر بلغت (37%).

جدول رقم (5)

توزيع أفراد العينة حسب حجم الأسرة

حجم الأسرة	اقل من 5	من 5-8 أفراد	من 9 فأكثر	الإجمالي
التكرارات	50	354	236	640
النسبة %	8	55	37	100

4. توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأب

يتبين من جدول رقم (6) أن نسبة الطلبة الذين مستوى تعليم الأب لديهم الثانوية العامة فأقل بلغت (46%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى تعليم الأب لديهم دبلوم متوسط بلغت (14%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى تعليم الأب لديهم جامعي فأكثر بلغت (40%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (6)

توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأب

تعليم الأب	ثانوية	دبلوم متوسط	جامعي	الإجمالي
التكرارات	296	90	254	640
النسبة %	46	14	40	100

5. توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأم

يتبين من جدول رقم (7) أن نسبة الطلبة الذين مستوى تعليم الأم لديهم الثانوية العامة فأقل بلغت (54%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى تعليم الأم لديهم دبلوم متوسط بلغت (15%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى تعليم الأب لديهم جامعي فأعلى بلغت (31%).

جدول رقم (7)

توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأم

تعليم الأم	ثانوية	دبلوم متوسط	جامعي فأعلى	الإجمالي
التكرارات	348	95	197	640
النسبة %	54	15	31	100

6. توزيع أفراد العينة حسب التقدير الدراسي

يتبين من جدول رقم (8) أن نسبة الطلبة الذين مستوى التقدير الدراسي لديهم ممتاز بلغ (30%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى التقدير الدراسي لديهم جيد جدا بلغ (32%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى التقدير الدراسي لديهم جيد بلغ (17%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى التقدير الدراسي لديهم متوسط بلغ (12%)، أما أن نسبة الطلبة الذين مستوى التقدير الدراسي لديهم مقبول بلغ (9%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (8)

توزيع أفراد العينة حسب التقدير الدراسي

التقدير الدراسي	ممتاز	جيد جدا	جيد	متوسط	مقبول	الإجمالي
التكرارات	193	206	108	76	57	640
النسبة %	30	32	17	12	9	100

7. توزيع أفراد العينة حسب الترتيب الولادي

يتبين من جدول رقم (9) أن نسبة الطلبة الذين يبلغ الترتيب الولادي لهم لأول بلغ (30%)، أما نسبة الطلبة الذين يبلغ الترتيب الولادي لهم الأوسط بلغ (51%)، أما نسبة الطلبة الذين يبلغ الترتيب الولادي لهم الأخير بلغ (19%).

جدول رقم (9)

توزيع أفراد العينة حسب الترتيب الولادي

الترتيب الولادي	الأول	الأوسط	الأخير	الإجمالي
التكرارات	191	326	123	640
النسبة %	30	51	19	100

أدوات الدراسة:

قام الباحث باستخدام ثلاث أدوات وجميعها من إعداد الباحث وهي:

1. مقياس الذكاء الانفعالي
2. مقياس مستوى الطموح
3. مقياس اتخاذ القرار

وقد تضمنت استمارة التطبيق لكل مفردة (طالب) من مفردات العينة جزء يتعلق بالبيانات الشخصية تمثل المتغيرات المستقلة تسمى محور البيانات الشخصية وهي كالتالي : (الجنس ، مكان السكن ، حجم الأسرة ، المستوى التعليم للأب ، المستوى التعليم للام ، التقدير الدراسي ، الترتيب الولادي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا: مقياس الذكاء الانفعالي:

1.وصف المقياس:

يتكون المقياس من (36) فقرة بعد حساب التحليل العاملي له وحساب الصدق والثبات للمقياس، حيث تكون المقياس من أربعة أبعاد وهي، بعد الوعي الذاتي بالمشاعر والانفعالات ويتكون من (8) فقرة وبعد التنظيم الذاتي"إدارة المشاعر والانفعالات" ويتكون من (10) فقرة وبعد التعاطف ويتكون من (8) فقرة وبعد المهارات والمسؤولية الاجتماعية ويتكون من (10) فقرة، والملحق رقم (4) يبين المقياس بصورته النهائية .

2. خطوات بناء المقياس :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي الحديث، وفي ضوء الإطار النظري، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي نخبة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية، التي استخلصنا منها أبعاد معينة، قام الباحث ببناء المقياس وفق الخطوات الآتية:

- تم تحديد الأبعاد الرئيسية التي يتكون منها المقياس، وهي (الوعي الذاتي بالمشاعر والانفعالات – التنظيم الذاتي "إدارة المشاعر والانفعالات" – التعاطف – المهارات والمسؤولية الاجتماعية).
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد، حيث تكونت الأداة من (42) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي : بعد الوعي الذاتي بالمشاعر والانفعالات ويتكون من (10) فقرة وبعد التنظيم الذاتي"إدارة المشاعر والانفعالات" ويتكون من (10) فقرة وبعد التعاطف ويتكون من (8) فقرة وبعد المهارات والمسؤولية الاجتماعية ويتكون من (13) فقرة.
- إعداد المقياس في صورته الأولية ملحق رقم (3) و التي شملت (41) فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة .
- عرض المقياس على المشرف من أجل اختبار مدى ملائمة لجميع البيانات.
- تعديل المقياس بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عرض المقياس على نخبة من المحكمين التربويين، والملحق رقم (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (1) فقرة من فقرات المقياس، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات المقياس بعد صياغتها النهائية (40) فقرة موزعة على أربعة أبعاد.

صدق مقياس الذكاء الانفعالي: ويقصد بصدق المقياس أن تقيس فقرات المقياس ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكيد من صدق المقياس بثلاث طرق:

- **صدق المحكمين:**

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أستاذة جامعيين من المختصين بمجال علم النفس والصحة النفسية ، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلي المقياس، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات المقياس (40) فقرة.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية حجمها (50) طالبا وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

جدول رقم (10)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الوعي الذاتي مع الدرجة الكلية للبعد

الوعي الذاتي		
الفقرات	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
الفقرة1	0.266#	0.062
الفقرة2	.363(**)	0.010
الفقرة3	-0.074#	0.611
الفقرة4	.547(**)	0.000
الفقرة5	.466(**)	0.001

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة6	.397(**)	0.004
الفقرة7	.545(**)	0.000
الفقرة8	.527(**)	0.000
الفقرة9	.412(**)	0.003
الفقرة10	.343(*)	0.015

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (10) أن جميع فقرات الوعي الذاتي حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرات رقم 1، 3 حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (11)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد التنظيم الذاتي مع الدرجة الكلية للبعد

التنظيم الذاتي		
الفقرات	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
الفقرة11	.452(**)	0.001
الفقرة12	.982(**)	0.000
الفقرة13	.920(**)	0.000
الفقرة14	.991(**)	0.000
الفقرة15	.992(**)	0.000
الفقرة16	.977(**)	0.000
الفقرة17	.951(**)	0.000
الفقرة18	.984(**)	0.000
الفقرة19	.984(**)	0.000
الفقرة20	.984(**)	0.000

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (11) أن جميع فقرات التنظيم الذاتي حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، وهذا يشير إلي أن هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (12)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد التعاطف مع الدرجة الكلية للبعد

التعاطف		
الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة21	.986(**)	0.000
الفقرة22	.981(**)	0.000
الفقرة23	.998(**)	0.000
الفقرة24	.995(**)	0.000
الفقرة25	.979(**)	0.000
الفقرة26	.950(**)	0.000
الفقرة27	.982(**)	0.000
الفقرة28	.943(**)	0.000

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (12) أن جميع فقرات التعاطف حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، وهذا يشير إلي أن هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (13)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد المهارات والمسؤولية الاجتماعية مع الدرجة الكلية للبعد

المهارات والمسؤولية الاجتماعية		
الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة29	.932(**)	0.000
الفقرة30	.937(**)	0.000
الفقرة31	.942(**)	0.000
الفقرة32	.915(**)	0.000
الفقرة33	.876(**)	0.000
الفقرة34	.874(**)	0.000
الفقرة35	.932(**)	0.000
الفقرة36	0.233#	0.104
الفقرة37	.310(*)	0.029

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة38	0.265#	0.063
الفقرة39	.321(*)	0.023
الفقرة40	0.125#	0.386
الفقرة41	.445(**)	0.001

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (13) أن جميع فقرات المهارات والمسؤولية الاجتماعية حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرات رقم (36، 38، 40) حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

- **صدق الاتساق البنائي لأبعاد المقياس:**

تم حساب معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباطات جوهرية مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، والجدول رقم (14) يبين معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس.

جدول رقم (14)

معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس

الرقم	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الوعي الذاتي بالمشاعر والانفعالات	.283(*)	0.046
2	التنظيم الذاتي	.943(**)	0.000
3	التعاطف	.937(**)	0.000
4	المهارات والمسئولية الاجتماعية	.537(**)	0.000

يتبين من جدول رقم (14) أن معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس كانت دالة عند مستوى دلالة (0.05)، حيث إن مستوى الدلالة لكل بعد اقل من (0.05)، وهذا يدل على أن هناك اتساق بنائي لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات مقياس الذكاء الانفعالي:

تم تقدير ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها 50 فرد، وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

- **طريقة التجزئة النصفية:**

تم إيجاد معامل الارتباط بين معدل درجات الأسئلة الفردية ومعدل درجات الأسئلة الزوجية، لكل بعد من أبعاد المقياس وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباط جوهري مع درجة البعد الكلية، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح للأبعاد الزوجية واستخدام معامل جتمان للأبعاد الفردية.

جدول رقم (15)

معامل ثبات مقياس الذكاء الانفعالي وفقا لطريقة التجزئة النصفية

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
1	الوعي الذاتي بالمشاعر والانفعالات	8	0.322	0.487
2	التنظيم الذاتي	10	0.981	0.990
3	التعاطف	8	0.993	0.996
4	المهارات والمسئولية الاجتماعية	10	0.851	0.919
	الدرجة الكلية	36	0.963	0.981

يتضح من جدول رقم (15) أن معامل الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي باستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغت0.981 ، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلي تطبيقها على عينة الدراسة.

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس وهي طريقة ألفا كرونباخ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (16)

معامل ثبات مقياس الذكاء الانفعالي وفقا لطريقة ألفا كرونباخ

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات
1	الوعي الذاتي بالمشاعر والانفعالات	8	0.502
2	التنظيم الذاتي	10	0.982
3	التعاطف	8	0.993
4	المهارات والمسئولية الاجتماعية	10	0.923
	الدرجة الكلية	36	0.952

يتضح من جدول رقم (16) أن معامل الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ بلغت 0.952، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلي تطبيقها على عينة الدراسة.

ثانيا: مقياس مستوى الطموح:

1. وصف المقياس:

يتكون المقياس من (42) فقرة بعد حساب التحليل العاملي له وحساب الصدق والثبات للمقياس، حيث تكون المقياس من خمسة أبعاد وهي، بعد الاتجاه نحو التفوق ويتكون من (9) فقرة وبعد التفاؤل ويتكون من (11) فقرة وبعد الميل نحو الكفاح ويتكون من (7) فقرة وبعد المقدرة على تحقيق الأهداف ويتكون من (9) فقرة وبعد تقبل الجديد ويتكون من (6) فقرة، والمحلق رقم (4) يبين المقياس بصورته النهائية.

2. خطوات بناء المقياس :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي الحديث، وفي ضوء الإطار النظري، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي نخبة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية، التي استخلصنا منها أبعاد معينة، **قام الباحث ببناء المقياس وفق الخطوات الآتية:**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تم تحديد الأبعاد الرئيسية التي يتكون منها المقياس، وهي (الاتجاه نحو التفوق – التفاؤل – الميل نحو الكفاح – المقدرة على تحقيق الأهداف – تقبل الجديد).
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد، حيث تكونت الأداة من (46) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي : بعد الاتجاه نحو التفوق ويتكون من (10) فقرة وبعد التفاؤل ويتكون من (12) فقرة وبعد الميل نحو الكفاح ويتكون من (7) فقرة وبعد المقدرة على تحقيق الأهداف ويتكون من (10) فقرة وبعد تقبل الجديد ويتكون من (7) فقرة .
- إعداد المقياس في صورته الأولية ملحق رقم (3) والتي شملت (46) فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة .
- عرض المقياس على المشرف من أجل اختبار مدى ملائمة لجميع البيانات.
- تعديل المقياس بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض المقياس على نخبة من المحكمين التربويين، والملحق رقم (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات المقياس بعد صياغتها النهائية (46) فقرة موزعة على خمسة أبعاد.

صدق مقياس مستوى الطموح:

ويقصد بصدق المقياس أن تقيس فقرات المقياس ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكيد من صدق المقياس بثلاث طرق:

- **صدق المحكمين:**

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أستاذة جامعيين من المختصين بمجال علم النفس والصحة النفسية ، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلي المقياس، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات المقياس (46) فقرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية حجمها (50) طالبا وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

جدول رقم (17)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الاتجاه نحو التفوق مع الدرجة الكلية للبعد

الاتجاه نحو التفوق		
الفقرات	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
الفقرة42	.954(**)	0.000
الفقرة43	.968(**)	0.000
الفقرة44	.968(**)	0.000
الفقرة45	.968(**)	0.000
الفقرة46	.954(**)	0.000
الفقرة47	.924(**)	0.000
الفقرة48	.958(**)	0.000
الفقرة49	.362(**)	0.010
الفقرة50	0.223#	0.119
الفقرة51	.548(**)	0.000

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (17) أن جميع فقرات الاتجاه نحو التفوق حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرة رقم (50) حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (18)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد التفاؤل مع الدرجة الكلية للبعد

التفاؤل		
الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة52	.859(**)	0.000
الفقرة53	.872(**)	0.000
الفقرة54	.870(**)	0.000
الفقرة55	.848(**)	0.000
الفقرة56	.319(*)	0.024
الفقرة57	.870(**)	0.000
الفقرة58	.665(**)	0.000
الفقرة59	.514(**)	0.000
الفقرة60	.684(**)	0.000
الفقرة61	.432(**)	0.002
الفقرة62	.372(**)	0.008
الفقرة63	0.068#	0.637

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (18) أن جميع فقرات التفاؤل حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرة رقم (63) حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (19)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد الميل نحو الكفاح مع الدرجة الكلية للبعد

الميل نحو الكفاح		
الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة64	.473(**)	0.001
الفقرة65	.457(**)	0.001
الفقرة66	.571(**)	0.000
الفقرة67	.381(**)	0.006

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة68	.464(**)	0.001
الفقرة69	.553(**)	0.000
الفقرة70	.648(**)	0.000

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (19) أن جميع فقرات الميل نحو الكفاح حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) ، وهذا يشير إلي أن هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (20)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد القدرة على وضع الأهداف مع الدرجة الكلية للبعد

القدرة على وضع الأهداف		
الفقرات	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
الفقرة71	.749(**)	0.000
الفقرة72	.589(**)	0.000
الفقرة73	.539(**)	0.000
الفقرة74	.569(**)	0.000
الفقرة75	.677(**)	0.000
الفقرة76	.286(*)	0.044
الفقرة77	.686(**)	0.000
الفقرة78	.577(**)	0.000
الفقرة79	−0.220#	0.125
الفقرة80	.374(**)	0.008

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (20) أن جميع فقرات بعد القدرة على وضع الأهداف حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرة رقم (79) حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (21)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد تقبل الجديد مع الدرجة الكلية للبعد

تقبل الجديد		
الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة81	.918(**)	0.000
الفقرة82	.888(**)	0.000
الفقرة83	.936(**)	0.000
الفقرة84	.938(**)	0.000
الفقرة85	.924(**)	0.000
الفقرة86	.497(**)	0.000
الفقرة87	-0.014#	0.922

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (21) أن جميع فقرات بعد تقبل الجديد حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرة رقم (87) حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

- **صدق الاتساق البنائي لأبعاد المقياس :**

تم حساب معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباطات جوهرية مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، والجدول رقم (22) يبين معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس.

جدول رقم (22)

معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس

الرقم	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الاتجاه نحو التفوق	.751(**)	0.000
2	التفاؤل	.874(**)	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3	الميل للكفاح	.792(**)	0.000
4	المقدرة على تحقيق الأهداف	.795(**)	0.000
5	تقبل الجديد	.656(**)	0.000

يتبين من جدول رقم (22) أن معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس كانت دالة عند مستوى دلالة (0.05)، حيث إن مستوى الدلالة لكل بعد اقل من (0.05)، وهذا يدل على أن هناك اتساق بنائي لأبعاد مقياس الطموح.

ثبات مقياس مستوى الطموح :

تم تقدير ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها 50 فرد، وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

- **طريقة التجزئة النصفية:**

تم إيجاد معامل الارتباط بين معدل درجات الأسئلة الفردية ومعدل درجات الأسئلة الزوجية، لكل بعد من أبعاد المقياس وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباط جوهري مع درجة البعد الكلية، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح للأبعاد الزوجية واستخدام معامل جتمان للأبعاد الفردية.

جدول رقم (23)

معامل ثبات مقياس الطموح وفقا لطريقة التجزئة النصفية

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
1	الاتجاه نحو التفوق	9	0.961	0.958
2	التفاؤل	11	0.765	0.877
3	الميل نحو الكفاح	7	0.575	0.650
4	القدرة على وضع الأهداف	9	0.545	0.733
5	تقبل الجديد	6	0.873	0.904
	الدرجة الكلية	42	0.930	0.963

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من جدول رقم (23) أن معامل الثبات لمقياس الطموح باستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغت 0.963، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلي تطبيقها على عينة الدراسة.

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

جدول رقم (24)

معامل ثبات مقياس الطموح وفقا لطريقة ألفا كرونباخ

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات
1	الاتجاه نحو التفوق	9	0.953
2	التفاؤل	11	0.863
3	الميل نحو الكفاح	7	0.528
4	القدرة على وضع الأهداف	9	0.728
5	تقبل الجديد	6	0.936
	الدرجة الكلية	42	0.937

يتضح من جدول رقم (24) أن معامل الثبات لمقياس الطموح باستخدام طريقة ألفا كرونباخ بلغت 0.937، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلي تطبيقها على عينة الدراسة.

ثالثا : مقياس اتخاذ القرار:

1. وصف المقياس:

يتكون المقياس من (37) فقرة بعد حساب التحليل العاملي له وحساب الصدق والثبات للمقياس، حيث تكون المقياس من أربعة أبعاد وهي، بعد تحديد وتحليل جوانب القرار ويتكون من (7) فقرة وبعد البحث عن البدائل ويتكون من (7) فقرة وبعد تقويم وتحديد البدائل المطروحة ويتكون من (14) فقرة وبعد عملية اتخاذ القرار ويتكون من (9) فقرة، والمحلق رقم (4) يبين المقياس بصورته النهائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.خطوات بناء المقياس :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي الحديث، وفي ضوء الإطار النظري، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي نخبة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية، التي استخلصنا منها أبعاد معينة، قام الباحث ببناء المقياس وفق الخطوات الآتية:

- تم تحديد الأبعاد الرئيسية التي يتكون منها المقياس، وهي (تحديد وتحليل جوانب القرار – البحث عن البدائل – تقويم وتحديد البدائل المطروحة – عملية اتخاذ القرار).
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد، حيث تكونت الأداة من (41) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي : بعد تحديد وتحليل جوانب القرار ويتكون من (7) فقرة وبعد البحث عن البدائل ويتكون من (7) فقرة وبعد تقويم وتحديد البدائل المطروحة ويتكون من (15) فقرة وبعد عملية اتخاذ القرار ويتكون من (12) فقرة .
- إعداد المقياس في صورته الأولية ملحق رقم (3) والتي شملت (43) فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة .
- عرض المقياس على المشرف من أجل اختبار مدى ملائمة لجميع البيانات.
- تعديل المقياس بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض المقياس على نخبة من المحكمين التربويين، والملحق رقم (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (2) فقرة من فقرات المقياس، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات المقياس بعد صياغتها النهائية (39) فقرة موزعة على أربعة أبعاد.

صدق مقياس اتخاذ القرار:

ويقصد بصدق المقياس أن تقيس فقرات المقياس ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكيد من صدق المقياس بثلاث طرق:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **صدق المحكمين:**

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أستاذة جامعيين من المختصين بمجال علم النفس والصحة النفسية ، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلي المقياس، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات المقياس (39) فقرة.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية حجمها (50) طالبا وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

جدول رقم (25)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد تحديد وتحليل جوانب القرار مع الدرجة الكلية للبعد

تحديد وتحليل جوانب القرار		
الفقرات	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
الفقرة88	.540(**)	0.000
الفقرة89	.621(**)	0.000
الفقرة90	.572(**)	0.000
الفقرة91	.282(*)	0.047
الفقرة92	.568(**)	0.000
الفقرة93	.562(**)	0.000
الفقرة94	.751(**)	0.000

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (25) أن جميع فقرات بعد تحديد وتحليل جوانب القرار حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، وهذا يشير إلي أن هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (26)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد البحث عن البدائل مع الدرجة الكلية للبعد

البحث عن البدائل		
الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة95	.574(**)	0.000
الفقرة96	.501(**)	0.000
الفقرة97	.824(**)	0.000
الفقرة98	.828(**)	0.000
الفقرة99	.807(**)	0.000
الفقرة100	.752(**)	0.000
الفقرة101	.783(**)	0.000

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (26) أن جميع فقرات بعد البحث عن البدائل حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، وهذا يشير إلي أن هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (27)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد تقويم وتحديد البدائل المطروحة مع الدرجة الكلية للبعد

تقويم وتحديد البدائل المطروحة		
الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة102	.824(**)	0.000
الفقرة103	.817(**)	0.000
الفقرة104	.764(**)	0.000
الفقرة105	.591(**)	0.000
الفقرة106	.410(**)	0.003
الفقرة107	.796(**)	0.000
الفقرة108	.659(**)	0.000
الفقرة109	.645(**)	0.000
الفقرة110	.571(**)	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفقرة111	.553(**)	0.000
الفقرة112	.598(**)	0.000
الفقرة113	.661(**)	0.000
الفقرة114	.526(**)	0.000
الفقرة115	.545(**)	0.000
الفقرة116	0.187#	0.194

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

يتضح من جدول رقم (27) أن جميع فقرات بعد تقويم وتحديد البدائل المطروحة حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرة رقم (116) حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (28)

درجة ارتباط كل فقرة من فقرات بعد عملية اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للبعد

عملية اتخاذ القرار		
الفقرات	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
الفقرة117	.764(**)	0.000
الفقرة118	.756(**)	0.000
الفقرة119	.735(**)	0.000
الفقرة120	.758(**)	0.000
الفقرة121	.648(**)	0.000
الفقرة122	.322(*)	0.023
الفقرة123	0.268#	0.060
الفقرة124	.511(**)	0.000
الفقرة125	.410(**)	0.003
الفقرة126	0.274#	0.054
الفقرة127	0.058#	0.691
الفقرة128	.644(**)	0.000

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند 0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من جدول رقم (28) أن جميع فقرات بعد عملية اتخاذ القرار حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للبعد (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرات رقم (123، 126، 127) حققت ارتباط غير جوهري (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05)، حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

- **صدق الاتساق البنائي لأبعاد المقياس :**

تم حساب معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباطات جوهرية مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، والجدول رقم (16) يبين معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس.

جدول رقم (29)

معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس

الرقم	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تحديد وتحليل جوانب القرار	.747(**)	0.000
2	البحث عن البدائل	.844(**)	0.000
3	تقويم وتحديد البدائل المطروحة	.904(**)	0.000
4	عملية اتخاذ القرار	.774(**)	0.000

يتبين من جدول رقم (29) أن معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد المقياس مع المعدل الكلي لفقرات المقياس كانت دالة عند مستوى دلالة (0.05)، حيث إن مستوى الدلالة لكل بعد اقل من (0.05)، وهذا يدل على أن هناك اتساق بنائي لأبعاد مقياس اتخاذ القرار.

ثبات مقياس اتخاذ القرار:

تم تقدير ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها 50 فرد، وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **طريقة التجزئة النصفية:**

تم إيجاد معامل الارتباط بين معدل درجات الأسئلة الفردية ومعدل درجات الأسئلة الزوجية، لكل بعد من أبعاد المقياس وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباط جوهري مع درجة البعد الكلية، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح للأبعاد الزوجية واستخدام معامل جتمان للأبعاد الفردية.

جدول رقم (30)

معامل ثبات مقياس اتخاذ القرار وفقا لطريقة التجزئة النصفية

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
1	تحديد وتحليل جوانب القرار	7	0.550	0.676
2	البحث عن البدائل	7	0.872	0.906
3	تقويم وتحديد البدائل المطروحة	14	0.802	0.890
4	عملية اتخاذ القرار	9	0.829	0.861
	الدرجة الكلية	37	0.878	0.918

يتضح من جدول رقم (30) أن معامل الثبات مقياس اتخاذ القرار باستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغت0.918 ، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلي تطبيقها على عينة الدراسة.

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

جدول رقم (31)

معامل ثبات مقياس اتخاذ القرار وفقا لطريقة ألفا كرونباخ

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات
1	تحديد وتحليل جوانب القرار	7	0.616
2	البحث عن البدائل	7	0.852
3	تقويم وتحديد البدائل المطروحة	14	0.890
4	عملية اتخاذ القرار	9	0.818
	الدرجة الكلية	37	0.932

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من جدول رقم (31) أن معامل الثبات لمقياس اتخاذ القرار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ بلغت 0.932، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلي تطبيقها على عينة الدراسة.

المعالجات الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) وفيما يلي الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

- تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الصفات الشخصية لمفردات الدراسة.
- تم حساب المتوسط الحسابي Mean، والوزن النسبي لتحديد مستوى متغيرات الدراسة.
- تم استخدام الانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي، وتم استخدام الانحراف المعياري كوسيلة للتمييز بين مستوى المحاور في حالة تساوي المتوسط الحسابي والوزن النسبي للمحاور، حيث كلما قل الانحراف المعياري كان ذلك أفضل.
- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات المقياس.
- معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الفقرات، وللتعرف على نوع وقوة العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- معادلة سبيرمان براون للثبات.
- اختبار one sample t- test للتعرف على مدى فروق بين متوسط متغيرات الدراسة والمتوسط الحيادي الذي يساوى في هذه الدراسة 3 بسبب استخدام الدراسة لمقياس متدرج من خمسة حقول.
- اختبار t للفرق بين متوسط عينتين مستقلتين للتعرف على الفرق بين متغيرات الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)
- اختبار Dunnett T3

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **فئة مقياس أداة الدراسة المتدرج من خمسة حقول:**

يمكن تحديد مدى فئات المقياس من خلال الخطوات التالية:

1. حساب مدى المقياس = الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس = 5-1 = 4
2. حساب مدى الفئة = مدى المقياس / عدد درجات المقياس = 4÷ 5 = 0.80

وفي ضوء هذه النتيجة تم تحديد قيمة فئات المقياس الخماسي المتدرج كما هو موضح في جدول رقم (32).

جدول رقم (32) يوضح مقياس أداة الدراسة متدرج من خمسة حقول

مدى الوزن النسبي	اقل من 36%	36%- 52%	52%- 68%	68%- 84%	84% فاعلي
مدى المتوسط الحسابي	1-1.80	1.81-2.60	2.61-3.40	3.41-4.20	4.21-5
التصنيف	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جداً

يتم تحديد فئات المقياس وذلك للتعرف على تصنيف مستويات محاور الدراسة والمقياس ككل، هل هي منخفضة جدا أم منخفضة .....، أم مرتفعة جدا.

الصعوبات التي واجهت الباحث :

1- الانقطاع المستمر للتيار الكهربائي عن قطاع غزة.

2- كبر مجتمع الدراسة في هذه الدراسة، حيث كان تطبيق الدراسة على مستوى محافظات قطاع غزة.

3- نقص الدافعية لدى بعض أفراد العينة في إتمام تعبئة المقاييس.

4- صعوبة التواصل مع الجامعات العربية في الدول المجاورة.

5- ندرة بعض المراجع وعدم القدرة الحصول عليها يسبب الأوضاع السياسية والاقتصادية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس : نتائج الدراسة وتفسيراتها

- نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها
- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها
- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها
- نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها
- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها
- نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها
- نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها
- نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها
- نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها
- نتائج الفرضية العاشرة وتفسيرها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس : نتائج الدراسة وتفسيرها

مقدمة:

فيما يلي عرض للنتائج التي تم الحصول عليها باستخدام أدوات الدراسة، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية وفقا لفرضيات الدراسة ومتغيراتها، سيتم عرض نتائج التحليل الوصفي الخاص بمتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة، ثم سيتم عرض تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج:

نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها :

" لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3 ".

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام اختبار one sample t– test لمعرفة ما إذا كان متوسط الذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة يختلف عن المتوسط الحيادي وهو 3 أم لا، والجدول رقم (33) يوضح نتائج اختبار one sample t– test.

جدول رقم (33)

نتائج اختبار one sample t– test للتعرف على متوسط الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة(Sig)	الترتيب
الوعي الذاتي	3.521	0.425	0.704	31.014	0.000	**4**
التنظيم الذاتي	3.576	0.459	0.715	31.757	0.000	**3**
التعاطف	3.611	0.561	0.722	27.565	0.000	**2**
المهارات والمسئولية الاجتماعية	3.925	0.482	0.785	48.487	0.000	**1**
الذكاء الانفعالي	3.658	0.332	0.732	50.232	0.000	

قيمة t الجدولية لدرجات حرية 639 عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول رقم (33) أن متوسط الذكاء الانفعالي بدرجته الكلية ومحاوره تتراوح مابين (3.521 – 3.925) وهي جميعا أكبر من المتوسط الحيادي في هذه الدراسة وهو 3، كما يتبين أن مستوى الدلالة (Sig) لكل من المحاور والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في هذه الدراسة وهو 0.05، مما يدل على أن متوسط الذكاء الانفعالي بدرجته الكلية ومحاوره لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة يختلف بشكل جوهري عن المتوسط الحيادي في هذه الدراسة وهو 3، **مما سبق يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه ." لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3** ".

يتبين من الجدول رقم (33) أن محور المهارات المسؤولية أخذ الترتيب الأول من بين محاور الذكاء الانفعالي بمتوسط 3.925 بوزن نسبي 0.785،أما محور التعاطف أخذ الترتيب الثاني من بين محاور الذكاء الانفعالي بمتوسط 3.611 بوزن نسبي 0.722، أما محور التنظيم الذاتي فأخذ الترتيب الثالث من بين محاور الذكاء الانفعالي بمتوسط 3.57 وبوزن نسبي 0.715، أما محور الوعي الذاتي فأخذ الترتيب الرابع من بين محاور الذكاء الانفعالي بمتوسط 3.521 وبوزن نسبي 0.704 .

ونشير هنا بأن مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة بلغ المستوى المرتفع بمتوسط 3.65 وبوزن نسبي 0.732.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية الفرعية الأولي، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها أتفقت مع دراسة جودة (2007)، علوان والنواجحة (2013) في وجود مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي لدى عينات دراستها، في حين اختلفت مع دراسة المومني (2010)، ودراسة قشطه (2009)، الكيكي (2010) في وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي لدى عينات دراساتهم.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن قدرة الطلبة على إدارة انفعالاتهم وقدرتهم على التعاطف مع الآخرين، وتقمصهم انفعاليا، وكذلك بحكم قدرتهم على تنظيم انفعالاتهم ومعرفتهم بانفعالات الآخرين وقدرتهم على التواصل الاجتماعي، فإن كل ذلك من شأنه أن يسهم بدرجة كبيرة في امتلاك الحساسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اتجاه الآخرين، حيث تعلب البيئة المدرسية دورا جوهريا في تنمية الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر، إذ أنها بيئة اجتماعية يسودها التعاطف والحوار والتواصل الاجتماعي بين الطلبة، مما يمنح الطلبة القدرة على اكتشاف مشاعر وأحاسيس أصدقائهم، وفهم مشاعر الأفراد المحيطين بهم، ومجاملة الأصدقاء والتعامل معهم بهدوء، ولديهم القدرة على بناء صداقات وتواصل مع الآخرين، كل ذلك يعد أساسا ومؤشراً جوهرياً ليؤكد سبب ارتفاع نسبة الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة.

ويعزو أيضا الباحث سبب ارتفاع الذكاء لدي طلبة الصف العاشر لكونهم يمرون بمرحلة تحولية ألا وهي المراهقة حيث يتبلور لديهم الوعي الاجتماعي وهنا تظهر علامات الرشد عند المراهق من حيث نمو الوعي الذاتي لديه وإدراك التغييرات في الجوانب المختلفة والتي منها الجانب الجسدي والجنسي والتي يعيها المراهق جيدا وتجعله أكثر نضجاً من الناحية الموضوعية، كل ذلك يبرز لدى الطلبة فاعليتهم الاجتماعية الجديدة ، كذلك أن طبيعة المرحلة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تكون على درجة من النضج التي تمكنهم من معرفة وتنظيم انفعالاتهم من حيث تصرفاتهم ومعرفة مشاعر الآخرين ، وخاصة في مرحلة المراهقة حيث التغيرات السيكولوجية والفسيولوجية التي تحدث فهي باعتبارها مرحله فاصلة بين مرحلتين تتميزان بهدوء نسبي فيكون الطالب بهذه المرحلة مفعم بتبادل الأفكار وتنظيم وإدارة الانفعالات والدافعية لديه وكلها من أساسيات الذكاء الانفعالي مما يجعله أكتر قدرة علي ضبط انفعاله ووعيه بذاته وتواصله الانفعالي مع الآخرين والتأثر بهم والتأثير فيهم فطبيعة المرحلة هي من تتحكم بتدرج الذكاء الانفعالي، وهذا أن دل يدل على ان هذه الشريحة من المجتمع يجب أن تكون على درجة كبيرة من الوعي والثقافة.

ويمكن تفسير النتيجة أيضا إلي أن طبيعة الجو الانفعالي الذي يسود البيئة الفلسطينية حيث يسود التنظيم لانفعالاتهم وتعاطفهم و وتواصلهم الاجتماعي وقدرتهم على معرفتهم الانفعالية شكل نجاحا يعبرون فيه عن مشاعر وانفعالاتهم والسيطرة عليها بشكل جيد وسليم وبذلك فإنهم لا يعطون الانفعالات السلبية اهتماما وهذا يدل على أنهم يعشون جواً مملوءاً بالهدوء والطمأنينة والأمان والنجاح الذي يساعدهم على ممارسة حياتهم اليومية بنجاح رغم كل التحديات المفروضة عليهم.

يعزو الباحث تلك النتيجة إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني وتجاربه في ضغوط الحياة بشكل عام وشريحة المراهقين هي جزء أساسي في المجتمع الفلسطيني عايشت تلك التجارب والمصاعب حيث إن هذه الضغوط فرضت عليه واقعا مريرا لابد من التكيف معه والحفاظ على الهدوء والتوازن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الانفعالي وجعلته يخوض العديد من التجارب والتي تعلم منها كيفية إدارة انفعالاته والوعي بذاته والعمل على تجاوز مصاعب الحياة بكل فطنه وحنكه كما يعزو الباحث تلك النتيجة إلى تداخل المجتمع الفلسطيني وطبيعة علاقاته الداخلية حيث أنها تمتاز بمستوى عالي من المساندة الاجتماعية وتبادل العلاقات الاجتماعية والى طبيعة ثقافته المشجعة للعملية التعليمية حيث يعتبر هذا المراد هو هدفه الشاغل بسبب الأوضاع والظروف المحيطة في ظل التطور التكنولوجي والثقافي العالمي والدولي، كما أن الجو الانفعالي في البيئة الفلسطينية والذي يغلب عليه المشاركة الوجدانية والتعاطف بين أبناء الشعب والتعبير عن مشاعرهم بشكل ايجابي فلا يعطون المشاعر السلبية أي اهتمام وهذه الانفعالات الايجابية هيا التي توجه حياتهم ونشاطاتهم بشكل أفضل وبدافعية أقوى .

نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها :

" لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3 ".

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام اختبار one sample t- test لمعرفة ما إذا كان متوسط الطموح لدى عينة من طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة يختلف عن المتوسط الحيادي وهو 3 أم لا، والجدول رقم (34) يوضح نتائج اختبار one sample t- test.

جدول رقم (34)

نتائج اختبار one sample t- test **للتعرف على متوسط مستوى الطموح لدى عينة الدراسة**

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة(Sig)	الترتيب
الاتجاه نحو التفوق	3.798	0.570	0.760	35.414	0.000	4
التفاؤل	4.004	0.562	0.801	45.210	0.000	1
الميل نحو الكفاح	3.771	0.573	0.754	34.027	0.000	5
القدرة على وضع الأهداف	3.905	0.486	0.781	47.102	0.000	2
تقبل الجديد	3.889	0.550	0.778	40.876	0.000	3
مقياس الطموح	3.874	0.410	0.775	53.847	0.000	

قيمة t الجدولية لدرجات حرية 639 عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول رقم (34) أن متوسط الطموح بدرجته الكلية ومحاوره تتراوح مابين(3.771 – 4) وهي جميعا أكبر من المتوسط الحيادي في هذه الدراسة وهو 3، كما يتبين أن مستوى الدلالة (Sig) لكل من المحاور والدرجة الكلية للطموح كانت أقل من مستوى الدلالة (Sig) المقبول في هذه الدراسة وهو 0.05، مما يدل على أن متوسط الطموح بدرجته الكلية ومحاوره لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة يختلف بشكل جوهري عن المتوسط الحيادي في هذه الدراسة وهو 3، **مما سبق يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه ." لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3** ".

يتبين من الجدول رقم (34) أن المحور التفاؤل أخذ الترتيب الأول من بين محاور الطموح بمتوسط 4 بوزن نسبي 0.80، أما محور القدرة على وضع الأهداف أخذ الترتيب الثاني من بين محاور الطموح بمتوسط 3.905 بوزن نسبي 0.781، أما محور تقبل الجديد فأخذ الترتيب الثالث من بين محاور الطموح بمتوسط 3.889 وبوزن نسبي 0.778، أما محور الاتجاه نحو التفوق فأخذ الترتيب الرابع من بين محاور الطموح بمتوسط 3.798 وبوزن نسبي 0.76، أما محور الميل نحو الكفاح فأخذ الترتيب الخامس من بين محاور الطموح بمتوسط 3.771 وبوزن نسبي 0.754.

ونشير هنا بأن مستوى الطموح لدى عينة من طلبة **الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة** بلغ المستوى المرتفع بمتوسط 3.874 وبوزن نسبي 0.775.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية الفرعية الثانية، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع دراسة شبير(2005) في وجود مستوى مرتفع من مستوى الطموح لدى عينة الدراسة في دراسته .

يعزو الباحث النتيجة الحالية إلى أن الإنسان السوي دائماً ما يبحث عن الطموح والوصول إلى تحقيق أهدافه وإنجازها، ويرجع ذلك للمرحلة العمرية التي يمر بها الإنسان فعلى صعيد الطلبة تجد أن هذه الفئة هي من فئة المراهقين والتي يصاحبها تغيرات سيكولوجية مطردة وسريعة ونمو من جميع جوانب التفكير مما يساعدهم على البحث والارتباط بالعالم الخارجي بعيداً عن الأسرة لتحقيق وإشباع حاجاتهم وصولاً إلى تحقيق الطموح الذين يسعون إليه،ويعتبر طلبة الصف العاشر من ضمن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذه الفئة التي يظهر فيها الإبداع والتميز وحب الاستطلاع والمعرفة ، ويرغبون في تحقيق الانجاز وتحقيق أهدافهم ، وتلعب الأسرة دوراً هاماً في هذه المرحلة حيث تسخر كل إمكانياتها وظروفها لخدمة أبنائها ، وإشباع حاجاتهم وتوفير الظروف النفسية والاجتماعية المناسبة لمساعدتهم على التطور و التقدم وصولاً بهم إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم حتى يحققوا مستوى الطموح المنشود في المستقبل، وإنَّ هذا الشيء وهذه الإمكانيات تعمل على توفير الظروف المناسبة ليكونوا على قدر كبير في التخطيط والسعي لتحقيق الأهداف بطرق سليمة وصحيحة.

ويرجع الباحث أيضاً إلى دور المدرسة المتميز في خدمة هؤلاء الطلاب وتطوير قدراتهم ، وتمكينهم علمياً وعملياً وثقافياً ، وعلى الصعيد التعليمي والنفسي من توفير العديد من البرامج النفسية من المرشدين و الأخصائيين و التي توعى الطلاب وتنمي قدراتهم وتعزز ثقتهم بأنفسهم وتذلل أمامهم العقبات التي تؤثر على مستوى الطموح لديهم ، ليكونوا خير جيل واعٍ مثقف لديه ثقة بنفسه وبقدراته وإمكانياته لتحقيق هذا الطموح وصولاً إلى تأكيد الذات وإثبات الهوية ، وإظهار دوره الاجتماعي من خلال ممارسة قدراته وإبداعاته ، مما يساعد على مشاركة اجتماعية ناجحة.

نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها :

"لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3".

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام اختبار one sample t- test لمعرفة ما إذا كان متوسط **اتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة** يختلف عن المتوسط الحيادي وهو 3 أم لا، والجدول رقم (35) يوضح نتائج اختبار one sample t- test.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (35)

نتائج اختبار one sample t- test **للتعرف على متوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة**

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة(Sig)
تحديد وتحليل جوانب القرار	3.553	0.524	0.711	26.695	0.000
البحث عن البدائل	3.827	0.612	0.765	34.200	0.000
تقويم وتحديد البدائل المطروحة	3.928	0.491	0.786	47.822	0.000
عملية اتخاذ القرار	3.900	0.558	0.780	40.811	0.000
مقياس اتخاذ القرار	3.802	0.434	0.760	46.761	0.000

قيمة t الجدولية لدرجات حرية 639 عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96

يتبين من جدول رقم (35) أن متوسط اتخاذ القرار بدرجته الكلية ومحاوره تتراوح مابين(3.553 – 3.928) وهي جميعا أكبر من المتوسط الحيادي في هذه الدراسة وهو 3، كما يتبين أن مستوى الدلالة (Sig) لكل من المحاور والدرجة الكلية لاتخاذ القرار كانت أقل من مستوى الدلالة(Sig) المقبول في هذه الدراسة وهو 0.05، مما يدل على أن متوسط اتخاذ القرار بدرجته الكلية ومحاوره لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة يختلف بشكل جوهري عن المتوسط الحيادي في هذه الدراسة وهو 3، **مما سبق يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة وبين المتوسط الحيادي في الدراسة وهو 3** ".

ونشير هنا بأن مستوى اتخاذ القرار لدى عينة من طلبة **الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة** بلغ المستوى المرتفع بمتوسط 3.80 وبوزن نسبي 0.76.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية الفرعية الثالثة ، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع دراسة شاهين (2010) في وجود مستوى مرتفع من اتخاذ القرار لدى عينة دراسته.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن من أهم مميزات مرحلة المراهقة: النمو الواضح والمستمر نحو النضج العقلي حيث يتجه الطالب نحو الواقعية من خلال الخبرات والتجارب، ويحصل التقدم أيضا بقدرة الفرد علي تحمل المسؤولية، وتوجيه ذاته والتحلي بالصفات التي تمكنه من اتخاذ قراراته بنفسه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من حيث الاستقلال في التفكير والاستكشاف دون الرجوع إلي الآخرين وقدرته علي الاتصال العقلي مع الآخرين واتحاد فلسفة الحياة ومواجهة النفس والحياة في الحاضر والتخطيط للمستقبل وعلى أن تكون هذه المرحلة مفعمة بالقرارات المتناسبة مع رغبة الفرد في أثبات كينونته وهويته.وتلعب الدافعية دورا بارزاً في عملية اتخاذ القرار وطرح البدائل وتقييمها للوصول إلي الأهداف التي تزداد فيها هذه المرحلة.

نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها:

" **لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة**".

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على نوع وقوة العلاقة بين **الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة** ، والجدول رقم (36) يوضح العلاقة بين تلك المتغيرات.

جدول رقم (36)

معامل ارتباط بيرسون للتعرف على نوع وقوة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح

	مستوى الطموح	
الذكاء الانفعالي	**درجة الارتباط**	**0.527**
	مستوى الدلالة (Sig)	**0.000**

قيمة r الجدولية لدرجات حرية (638) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.077

يتبين من جدول رقم (36) أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وبين الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، حيث بلغ معامل الارتباط 0.527 وهو موجب بمستوى دلالة (Sig) 0.000 وهى مستوى دلالة أقل من مستوى الدلالة (Sig) المقبول في الدراسة وهو 0.05، مما سبق يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه " **لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة**"،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية الثانية، ونتائج الدراسات السابقة، نجد اتفقت مع دراسة شبير (2005) في وجود علاقة بين مستوى الطموح والذكاء بشكل عام.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن الذكاء الانفعالي ركن أساسي بحياة الطلبة ، وبذلك يسهم في تفعيل القدرات العقلية لدي طلبة الصف العاشر مما يؤدي الي تنمية عوامل التفكير والإبداع لديهم، حيث أن قدرة الطلبة على التفكير والإبداع والطموح تتطلب توفير بعض السمات الانفعالية التي تجعل منه طالبا واثقا من نفسه معتمدا على ذاته ولديه قدر كبير من الطموح المتزايد الأمر الذي ينمي ثقته في نفسه، ومن هنا يقبل الطالب على المذاكرة بثقة وحب ويسعى لمعرفة كل ما هو جديد ويسعى لوضع أهدافه بشكل منطقي وواقعي، كل ذلك يسهم في تنمية مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وتعد النتيجة مقبولة علميا ومنطقية حيث أن الطلبة مرتفعوا الذكاء الانفعالي وما يندرج تحته من عدة أبعاد (الوعي الذاتي، التنظيم الذاتي، وإدارة المشاعر، التعاطف، والمهارات والمسؤولية الاجتماعية) يسهم ذلك كله في الطموح لدى الطلبة، أي أن الطلبة من لديهم مقدرة على معرفة الجوانب والحالات الانفعالية لديهم ولدى الآخرين، وكيفية إدارة انفعالاتهم وتنظيمها يرتفع لديهم في مستوى الطموح، كما أن مهارات الذكاء الانفعالي إذا استثمرت بالأساليب المختلفة النافعة فان ذلك سينعكس ايجابيا على ارتفاع مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها:

" **لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين الذكاء الانفعالي و مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة**".

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على نوع وقوة العلاقة بين متوسط **الذكاء الانفعالي ومتوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في قطاع غزة**، والجدول رقم (37) يوضح العلاقة بين تلك المتغيرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (37)

معامل ارتباط بيرسون للتعرف على نوع وقوة العلاقة بين متوسط الذكاء الانفعالي ومتوسط اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة

	اتخاذ القرار	
الذكاء الانفعالي	درجة الارتباط	0.581
	مستوى الدلالة (Sig)	0.000

قيمة r الجدولية لدرجات حرية (638) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.077

يتبين من جدول رقم (37) أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وبين اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، حيث بلغ معامل الارتباط 0.581 وهو موجب بمستوى دلالة (Sig) 0.000 وهى مستوى دلالة أقل من مستوى الدلالة (Sig) المقبول في الدراسة وهو 0.05، مما سبق يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه " **لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة**".

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية الثالثة، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع دراسة أبو عفش (2011)، ودراسة اليوسف (2011)، ودراسة الشهري (2009) بوجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدي عينات دراساتهم.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة هي مرحلة المراهقة والتي تحدث فيها تغيرات فسيولوجية متنوعة تغير من حياة الطلبة في كثير من أمور الحياه الاجتماعية والنفسية والعقلية وتؤثر في مسارها مما يحْدِث فيها تطوراً ونمواً طردياً، وينتقل فيها الطلبة الي الانفصال عن الحياة الأسرية إلي الواقع الاجتماعي من خلال ربط العلاقات مع الآخرين والبحث عن خبرات جديدة في الحياة، كل هذه التغيرات التي تحدث مع المراهقين من الطبيعي أن تواجه فيها بعض الصعوبات والتحديات، ولذلك فان اتخاذ القرار في هذه المرحلة يتطلب من الطلبة أن يكون لديهم إمكانيات وخبرات لكي يواجه فيها هذه التحديات والصعوبات للوصول إلي قرار ايجابي يحقق فيه الأهداف التي يسعى إليها، وقد تكون هذه القرارات ايجابية أو سلبية حسب الإمكانات والقدرات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمعارف التي يمتلكها الطالب في شخصيته، لذلك فان هذه العلاقة التي ظهرت حقيقية في أن عملية اتخاذ القرار تحتاج إلي الإمكانات والقدرات والمهارات والقدرة على إدارة المواقف والمشاعر الذاتية من اجل الوصول إلي قرار صحيح، يساعد الطلبة على الوصول للأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، كل ذلك متعلق بمصطلح الذكاء الانفعالي الذي يثبت أن ما يتمتع به الطلبة من الوعي والإدراك والقدرة على التحكم في مشاعرهم وانفعالاتهم ساعدهم على اتخاذ القرارات الصحيحة في حياتهم.

نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها:

" **لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للذكاء الانفعالي**".

ولاختبار تلك الفرضية قام الباحث بتقسيم عينة الدراسة وفقا لمستوى الذكاء الانفعالي إلي عدة فئات وذلك بناءا على قيمة فئات المقياس الخماسي المتدرج الموضح سابقا في الصفحة رقم (167)، حيث أسفر التقسيم إلي وجود ثلاثة فئات وهي متوسط، ومرتفع، مرتفع جدا أما فئة الذكاء الانفعالي المنخفضة جدا والمنخفضة فأنه لم يوجد في عينة الدراسة أفراد في ذلك المستوى ولذلك تم استبعاد تلك الفئات من التحليل، والجدول رقم (38) يوضح فئات الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**) للتعرف على مستوى الفروق، والجدول رقم (39) يوضح نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي.

جدول رقم (38)

فئات الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة

المجموعات	التكرارات	النسبة
الذكاء المنخفض جدا	0	0
الذكاء المنخفض	0	0
ذكاء متوسط	132	21
ذكاء مرتفع	486	76
ذكاء مرتفع جدا	22	3
الإجمالي	640	100

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (39)

نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في مستوى الطموح تعزى للذكاء الانفعالي

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة (Sig)	
الطموح	بين المجموعات	23.578	2	11.789	89.337	0.000	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	84.059	637	0.132			
	الإجمالي	107.637	639				

قيمة F الجدولية لدرجات حرية (2،637) عند مستوى دلالة 0.05 = 3

يتبين من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة(Sig) للطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة بلغت 0.000 وهي مستوى دلالة أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05، مما يعني وجود فروق ذات دلالة بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للذكاء الانفعالي، **مما سبق نرفض الفرضية القائلة بأنه " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى الذكاء الانفعالي**".

ويعزو الباحث تلك النتيجة الحالية أن الطلبة الذين يبحثون عن تحقيق أهدافهم والوصول إلي النجاح والامتياز يحتاجون إلي تعلم خبرات ومهارات ومساندة من المختصين في تنمية قدراتهم وخاصة أن مفهوم تحقيق النجاح يحتاج إلي جهد وعزيمة وإمكانيات وقدرات خاصة ليساعدوا أنفسهم على تحقيق ذلك في وسط الظروف الاجتماعية والاقتصادية والنفسية المتغيرة في الواقع الاجتماعي، وحقاً إن النجاح مصطلح يسعى الجميع لتحقيقه ولكن على أسس صحيحة وقواعد أساسية منظمة ووفق أهداف يسعى الإنسان لتحقيقها ولتغيير مستوى الطموح، ومصطلح مستوى الطموح يحتاج من الطلبة صفات الفرد السوي والإيجابي لأنها مرتبطة ارتباطاً كبيراً في فهم الفرد ذاته وشخصيته وقدراته وإمكانياته . ليكون قادراً للوصول إلى هذا المستوى ، وإن هذه الصفات والإمكانيات للوصول إلى طموح ناجح وكبير تحتاج من الطلبة إلى قدر من الذكاء الانفعالي يتمتع فيه الطلبة بالقدرة على الوعي بالذات وفهمها وإدراك الشخصية والاتزان الانفعالي واتزان العلاقات والإبداع والتوافق في الحياة الشخصية والاجتماعية للوصول إلى أهداف واعية ونجاح مؤكد، إن هذه الخبرات والمهارات التي يحتاجها الطلاب تساعد على تحقيق مستوى الطموح لديهم وذلك ما أثبتته هذه الدراسة وتؤكد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على أن الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي المرتفع هم الذين يتمتعون بإمكانيات ومهارات شخصية خاصة لا يتمتع بها الطلاب الآخرين وهم أكثر الطلبة قدرة على الإبداع والتوافق والتكيف مع الآخرين ، ومع العلاقات والظروف الاجتماعية والعلمية والتخطيط الإيجابي لهذه النظرة الإيجابية للمستقبل، بعيداً عن التشاؤم والكسل والفشل ، ولأن هذه المرحلة مهمة في حياة الطالب فإن عملية التعلم واكتساب الخبرات تكون قيمة وضمن أرضية خصبة تنشأ في شخصية الطلاب وتساعدهم على الوصول إلى حياة ناجحة.

و للتعرف على الفروق لصالح أي فئة من فئات الذكاء الانفعالي تم استخدام اختبار البعدي Dunnett T3 (**حيث تم استخدام هذا الاختبار بسبب اختبار Levene Statistic = sig 0.001 وهو أقل من 0.05 مما يعني عدم تجانس البيانات، وهذا الاختبار لا يتطلب تجانس البيانات**)، والجدول رقم (40) يوضح نتائج اختبار Dunnett T3 الذي يبين أن الفروق كانت بين الذكاء المرتفع جدا والمرتفع من جهة وبين الذكاء المتوسط من جهة أخرى لصالح الذكاء المرتفع جدا والمرتفع ، **وهذا يشير إلي أن متوسط الطموح لدى أصحاب الذكاء المرتفع جدا والمرتفع أكبر من متوسط الطموح لدى أصحاب الذكاء المتوسط.**

جدول رقم (40)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في مستوى الطموح لصالح أي فئة من فئات الذكاء الانفعالي**

مستوى الطموح		الفرق بين المتوسط	مستوى الدلالة (Sig)	
ذكاء متوسط	ذكاء مرتفع	-.46592(*)	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
	ذكاء مرتفع جدا	-.58804(*)	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
ذكاء مرتفع	ذكاء متوسط	.46592(*)	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
	ذكاء مرتفع جدا	-0.122	0.662	غير دالة إحصائيا عند0.05
ذكاء مرتفع جدا	ذكاء متوسط	.58804(*)	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
	ذكاء مرتفع	0.122	0.662	غير دالة إحصائيا عند0.05

ويعزو الباحث النتيجة الحالية إلى أن الطلبة الذين لديهم ذكاء انفعالي مرتفع ومرتفع جداً أكثر من المتوسط هم الأكثر حظاً في هذه الدراسة في تحقيق مستوى الطموح لديهم، ويرى الباحث في هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفرضية إلى أن الطلبة الذين لديهم ذكاء انفعالي مرتفع ومرتفع جداً لديهم خصوصيات في حياتهم الشخصية والعلمية ، دائماً ما يمتلكون لديهم قدرة على التركيز والإبداع واستثمار الأزمات والظروف الاجتماعية والعلاقات لصالحهم ، وتكون دائرة الاهتمام والرعاية وتقديم الخدمات موفرة لديهم بكل إمكانياتها وأمورها ، هذا ما يساعدهم على تحقيق النمو الفكري والانفعالي الكبير والملحوظ ويرتبط ذلك بمستوى طموح عالي، أما بالنسبة للطلبة الذين يتمتعون بذكاء انفعالي متوسط هم متميزون في أهدافهم ولكن نسبة الذكاء الانفعالي قد توجههم إلى الانخراط بأمور حياتية واسعة دون التركيز على أمور معينة خاصة ، وهذا ما يعطي الفرصة والقوة للطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع والمرتفع جداً ، في القدرة على الوصول إلى طموحات إيجابية واضحة وسهلة ، وسهولة في الإنجاز وتحقيق الطموح.

نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها :

" **لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى الذكاء الانفعالي**".

ولاختبار تلك الفرضية قام الباحث بتقسيم عينة الدراسة وفقا لمستوى الذكاء الانفعالي إلي عدة فئات وذلك بناءا على قيمة فئات المقياس الخماسي المتدرج الموضح سابقا في الصفحة رقم (167)، حيث أسفر التقسيم إلي وجود ثلاثة فئات وهي متوسط، ومرتفع، مرتفع جدا أما فئة الذكاء الانفعالي المنخفضة جدا المنخفضة فأنه لم يوجد في عينة الدراسة أفراد في ذلك المستوى ولذلك تم استبعاد تلك الفئات من التحليل، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**) للتعرف على مستوى الفروق، والجدول رقم (41) يوضح نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (41)

نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في اتخاذ القرار تعزى للذكاء الانفعالي

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة (Sig)	
اتخاذ القرار	بين المجموعات	28.037	2	14.018	96.766	0.000	دالة احصائيا عند0.05
	داخل المجموعات	92.281	637	0.145			
	الإجمالي	120.317	639				

قيمة F الجدولية لدرجات حرية (2،637) عند مستوى دلالة 0.05 = 3

يتبين من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) لاتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة بلغت 0.000 وهي مستوى دلالة أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05، مما يعني وجود فروق ذات دلالة بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للذكاء الانفعالي، **مما سبق نرفض الفرضية القائلة بأنه " لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى الذكاء الانفعالي**".

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي إن عملية اتخاذ القرار عملية معقدة وتحتاج إلي نضج انفعالي ووجداني مرتفع حيث تبدأ من إحساس الفرد بوجود مشكله وتحديد الهدف إلى اتخاذ القرار وجمع المعلومات والتقييم وحل المشكلة وإيجاد بدائل وهذه المراحل جميعها تحتاج إلي ذكاء وقدرة عقلية وذكاء انفعالي علي وجه الخصوص فإذا توفر في الفرد الذكاء الانفعالي والذي يكون مكون من المهارات والكفاءات الشخصية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط وفهم العلاقات والتفكير الإبداعي من هنا كانت عملية اتخاذ القرار عملية سليمة والتي بدورها تؤثر في البواعث النفسية لدي الفرد وفي وتفسير سلوكه النفسي في اتخاذ القرار وفي تنظيم ذاته وفي النسق القيمي الذي يحكم المجتمع فكلها تحتاج إلي ذكاء انفعالي مرتفع جدا وإذا كان القرار غير سليم أو يلجا إلي الخط الغير سوي سيكون ذلك نظرا إلي أن قدرة الفرد وذكائه الانفعالي وقياسه للأمور وسرعة بديهته أقل من المرتفع والتي بشأنها تقلل من ايجابية اتخاذ القرار خاصة في مرحلة المراهقة وما تحتويها من أمور نفسيه معقدة ومتداخلة أذن من البديهي أن عمليه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اتخاذ القرار تحتاج إلي مهارات وسمات عديدة تتوفر في أصحاب القدرات المرتفعة في مستوي الذكاء الانفعالي.

كما أن الذكاء الانفعالي لطلاب الصف العاشر يقترن بالمرحلة العمرية "المراهقة" التي يمرون بها ولاسيما التغيرات الفسيولوجية والنفسية التي تطرأ عليهم، وما تتميز بها هذه المرحلة من أحلام اليقظة، التي قد تكون أعلى من مستوى قدراته الاجتماعية والاقتصادية وتذبذب في انفعالاتهم وصراعاتهم الداخلية والخارجية والتي يحتاج الفرد إلى قدر عالٍ من الذكاء الوجداني لتعامل مع هذه المرحلة وتغيراتها والتي بموجبها يقتضي للطالب أن يتخذ قرار مناسب وواقعي في حياته بشكل عام وحياته العلمية علي وجه الخصوص حيث تعتبر نهاية الصف العاشر مرحلة إثبات الهوية واتخاذ قرار مصيري لديهم للجوء إلي فرعي "العلمي أو الأدبي "وهذا يعود إلي مستوي النضج والذكاء الانفعالي وما ينطوي تحته من وعيه بذاته وقدراته الإبداعية والدافعية باتخاذ قراره المصيري في حياته العلمية تبعا لميوله ومدي تحصيله بالفرعين فكلما زاد الذكاء الانفعالي لديهم كلما كانوا قادرين علي التمييز بين رغباتهم وميولهم وتحصيلهم ،حتي في نطاق البيئة المحيطة بهم يلعب الذكاء الانفعالي دورا مهم في عملية اتخاذ القرار وخاصة إذا كان هناك تضارب وصراع بين الفرد والبيئة المحيطة به فالذكاء الوحداني وما يتميز به الفرد يكون مفتاحا للطالب في اتخاذ قرار سليم وعقلاني وواقعي وحفز ذاته وتوجيه مهاراته بالاتجاه الصحيح.

وللتعرف على الفروق لصالح أي فئة من فئات الذكاء الانفعالي تم استخدام اختبار البعدي Dunnett T3 **(حيث تم استخدام هذا الاختبار بسبب اختبار Levene Statistic 0.001 = sig وهو أقل من 0.05 مما يعني عدم تجانس البيانات، وهذا الاختبار لا يتطلب تجانس البيانات)**، والجدول رقم (42) يوضح نتائج اختبار Dunnett T3 الذي يبين أن الفروق كانت بين الذكاء المرتفع جدا من جهة بين الذكاء المتوسط والمرتفع من جهة أخرى، وبين الذكاء المرتفع والمتوسط، **وهذا يشير إلي أن متوسط اتخاذ القرار لدى أصحاب الذكاء المرتفع جدا أكبر من متوسط اتخاذ القرار لدى أصحاب الذكاء المرتفع والمتوسط.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (42)

نتائج اختبار Dunnett T3 للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار لصالح أي فئة من فئات الذكاء الانفعالي

مستوى اتخاذ القرار		الفرق بين المتوسط	مستوى الدلالة (Sig)	
ذكاء متوسط	ذكاء مرتفع	-.49126(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
	ذكاء مرتفع جدا	-.76112(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
ذكاء مرتفع	ذكاء متوسط	.49126(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
	ذكاء مرتفع جدا	-.26986(*)	0.010	دالة احصائيا عند0.05
ذكاء مرتفع جدا	ذكاء متوسط	.76112(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
	ذكاء مرتفع	.26986(*)	0.010	دالة احصائيا عند0.05

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن الطلبة من ذوي الذكاء المرتفع جدا يتسمون بنوع من الاتزان والهدوء الانفعالي، الأمر الذي يجعلهم أكثر قدرة على التفكير السليم، والمدروس المبني على خطوات علمية مدروسة ومرتبة، ويثقون بقدراتهم وأفكارهم، كما أنهم يتسمون بنوع من الصفاء الذهني الذي يمنحهم قدرة أكبر على التفكير بشكل منطقي في تجاوز أي موقف يتسم بالغموض، ولا يتسرعون في اتخاذ قراراتهم، ومن الطبيعي أن يختلفوا عن الطلبة ذوي الذكاء المرتفع والمتوسط ولو بنسبة بسيطة فتلك القدرات والتي يميز الله عز وجل بها شخص عن شخص هي الأساس في قدرته على اتخاذ قراراته بناء على ذكائه الانفعالي وقدرته على قياس الأمور والتنبؤ بها.

نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها :

" **لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha = 0.05$) **بين متوسط الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعليم الأب مستوى تعليم، الأم التقدير الدراسي، الترتيب الولادي)**".

ولاختبار تلك الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه (N– Way ANOVA) للتعرف على الفروق في متوسطات تقديرات عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي، والجدول رقم (43) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (43)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات لمعرفة الفروق للذكاء الانفعالي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	Fقيمة	مستوى الدلالة (Sig)	
الجنس	1.329	1	1.329	12.852	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
مكان السكن	1.340	4	0.335	3.239	0.012	دالة إحصائيا عند0.05
حجم الأسرة	0.171	2	0.086	0.828	0.438	غير دالة إحصائيا عند0.05
تعليم الأب	0.651	2	0.325	3.147	0.044	دالة إحصائيا عند0.05
تعليم الأم	0.207	2	0.103	0.999	0.369	غير دالة إحصائيا عند0.05
التقدير الدراسي	1.870	4	0.467	4.519	0.001	دالة إحصائيا عند0.05
الترتيب الولادي	0.090	2	0.045	0.437	0.646	غير دالة إحصائيا عند0.05
الخطاء	64.327	622	0.103			
الإجمالي	8635.273	640				

قيمة F الجدولية لدرجات حرية (1،638) ، (2، 637)، (4، 635) عند مستوى دلالة 0.05 = (3.84)، (3)،(2.37) على التوالي

يتضح من الجدول رقم (43) أن مستوى الدلالة (Sig) لكل من (حجم الأسرة، تعليم الأم، الترتيب الولادي) كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة هو 0.5، مما يعني عدم جود فروق في الذكاء الانفعالي يعزى لتلك المتغيرات وهى على النحو التالي:

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير حجم الأسرة .**

يرجع الباحث النتيجة الحالية إلى أن الأسرة تعتبر الحاضن الأول والمدرسة الأولى في تنمية المشاعر والإدراك والانفعالات عند الأبناء ولذلك فإن حجم الأسرة ، إن كان كبيراً أو صغيراً فإنه ينال فيه الطلبة نفس مشاعر الاهتمام والرعاية وتلبية الاحتياجات من قبل الوالدين والأسرة المحيطة ، التي تُعتبر المجتمع الصغير الذي ينطلق منه الطالب اتجاه المجتمع يحمل معاني كثيرة من الإدراك والانتباه لكثير من المواقف الحياتية وتزيد من الخبرة لديه وتعلمه أساسيات مهمة تساعده في إدراك العلاقات مع الآخرين والتعامل الإيجابي معهم مبنية على أسس وقواعد أساسية، وتعمل الأسرة دائماً على تعزيز وتمكين شخصية الأبناء ليكونوا قادرين على المواجهة والارتباط وبناء العلاقات الاجتماعية بنجاح . وكل ذلك نتيجة الرعاية النفسية و توفير احتياجاتها التي تساعد في تكوين مفهوم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذكاء الانفعالي لدى الطلبة ويزيد من إمكانية قدراتهم وشخصياتهم وتنمي لديهم مفهوم القدرة على الانتباه والإدراك للانفعالات والمشاعر الذاتية وتنظيمها وفق معايير شخصية واجتماعية متميزة تساعدهم على الإبداع والتفوق وتنمية علاقاتهم بالآخرين وبالأسرة والمجتمع بنجاح.

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير تعليم الأم .**

و يعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن طبيعة الأم وفطرتها تجعلها تنشئ وتربي أبنائها مند الصغر علي التعاطف والتواصل و الثقة بالنفس والوعي الذاتي بغض النظر عن مستواها التعليمي فطبيعة الأم تحتم عليها التصرف مع أبنائها علي حسب حسها الوجداني وحبها لهم ومن هنا نري أن الذكاء الانفعالي للأبناء لا يتأثر بمستوي تعليم الأم لكون الأمر بديهي لديها بعملية التنشئة وتربيتها لأبنائهم، كما أن العينة الصف العاشر أي مرحلة المراهقة كان الذكاء الانفعالي لديهم حصيلة السنوات السابقة منذ نعومة أظفارهم ووجودهم علي هذه الحياة.

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير الترتيب الولادي .**

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن ترتيب الأبناء والرعاية الملقاة على الأهل للأبناء واحدة، بغض النظر عن الترتيب الأسري فالتعامل مع المواقف والدافعية والتنشئة والتواصل الأسري ستكون متساوية مع جميع الأبناء ، وأساسها الغرس بالأبناء منذ الخمس سنوات الأولي من الوعي الذاتي والدافعية والقدرة علي ضبط المشاعر والتحكم بها باعتبارها القاعدة الأساسية السليمة لنمو وتطور الذكاء الانفعالي خاصة لدي المراهقين و مرحلة المراهقة التي تعتبر المرحلة حرجة من عمر الإنسان.

كما يتضح من الجدول نفسه رقم (43) أن مستوى الدلالة لكل من (الجنس، مكان السكن، تعليم الأب، التقدير الدراسي) كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة هو 0.5، مما يعني أن هناك فروق في الذكاء الانفعالي يعزى لتلك المتغيرات.

- **وللتعرف على مصدر الفروق بالنسبة للجنس تم حساب متوسط الذكاء لدى الذكور والإناث والذي تبين أن متوسط الذكاء لدى الذكور كان 3.7 وهو أكبر من متوسط الذكاء الانفعالي للإناث الذي بلغ 3.6، وهذا يشير أن الفروق كانت لصالح الذكور.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية السادسة "متغير الجنس" ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع دراسة عماد عبيد و عقيل خليل (2011) ، ودراسة ضاهر (2009) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس ولأكن كانت لصالح الإناث، ودراسة المصدر (2007)، ودراسة فرج (2005)، ودراسة بدر إسماعيل (2002) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس وكانت لصالح الذكور، في حين اختلفت مع دراسة كمور (2013) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة دراسته تعزي لمتغير الجنس.

يعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن المرحلة العمرية والتغيرات وما تصاحبها من تذبذب في الانفعالات و التي تحدث بها ، حيث تختلف سيكولوجية الإناث عن الذكور و الهرمونات لدي الذكور تختلف عن الإناث حيت تتميز الإناث بهده المرحلة بالخجل والانطواء وفوران الانفعالات نظرا لطبيعة المرحلة والتغيرات التي تحدث معها وهدا يجعل عملية التواصل والتعاطف وأدارك المهارات محدودة بعكس الشاب الذكر والدي يميل إلي التمرد والعنفوان ويجعله اكثر قدرة علي التحكم بانفعاله والتصرف بالمواقف وإيجاد الحلول والوعي بذاته فيكون قادرا علي الاتسام بسمات الذكي انفعاليا اكتر من الأنثى، لذلك تعد النتيجة الحالة منطقية وتنسجم مع الواقع الذي يعيشه الطلبة الذكور وذلك كونهم يتمتعون بمساحة واسعة من المرونة والتحرك وبحكم التقاليد الاجتماعية التي تتيح لهم الفرصة في التعبير عن ذاتهم وتنمية الذكاء الانفعالي لديهم أكثر من الاناث.

وللتعرف على مصدر الفروق بالنسبة (لمكان السكن، وتعليم الأب، والتقدير الدراسي) تم استخدام اختبار البعدي Dunnett T3 **(حيث تم استخدام هذا الاختبار بسبب اختبار Levene Statistic sig = 0.000 وهو أقل من 0.05 مما يعني عدم تجانس البيانات، وهذا الاختبار لا يتطلب تجانس البيانات)**، والجداول رقم (44) رقم (45) رقم (46) توضح نتائج اختبار Dunnett T3 .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **أما الفروق بالنسبة لمتغير السكن حيث يبين الجدول رقم (44) أن الفروق بالنسبة لمتغير مكان السكن كانت بين طلاب منطقة خان يونس والوسطى لصالح المنطقة الوسطى.**

جدول رقم (44)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بالنسبة لمتغير السكن**

المتغير	مكان السكن		متوسط الفروق	مستوى الدلالة (Sig)	
منطقة السكن بالنسبة للذكاء الانفعالي	رفح	خانيونس	0.0255	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-0.0957	0.405	غير دالة احصائيا عند0.05
		غزة	-0.0593	0.888	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	-0.0279	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
	خانيونس	رفح	-0.0255	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-.1212(*)	0.041	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	-0.0848	0.263	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	-0.0534	0.912	غير دالة احصائيا عند0.05
	الوسطى	رفح	0.0957	0.405	غير دالة احصائيا عند0.05
		خانيونس	.1212(*)	0.041	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	0.0364	0.974	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	0.0678	0.627	غير دالة احصائيا عند0.05
	غزة	رفح	0.0593	0.888	غير دالة احصائيا عند0.05
		خانيونس	0.0848	0.263	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-0.0364	0.974	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	0.0314	0.994	غير دالة احصائيا عند0.05
	الشمال	رفح	0.0279	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		خانيونس	0.0534	0.912	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-0.0678	0.627	غير دالة احصائيا عند0.05
		غزة	-0.0314	0.994	غير دالة احصائيا عند0.05

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية السادسة "متغير السكن" ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها تختلف مع دراسة قشطه (2009) في عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي تعزي لمتغير السكن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يرجع الباحث النتيجة الحالية إلى أن أهمية الذكاء الانفعالي للفرد تساعده في التمتع بقدرات وخبرات ومهارات تنمي وتقوى جانب الشخصية لديه ، متحدياً كل الظروف التي قد يتعرض لها ، ويجعله يتوافق و يتعامل معها ، وصولاً إلى النجاح النفسي و الاجتماعي و الحياتي ، ولعل وجود الفارق لهذه المحافظة في الذكاء الانفعالي يرجع إلى أن هذه المحافظة تتمتع في سيكولوجية نفسية خاصة حسب طبيعة الثقافة والمحيط الاجتماعي والمساحة الصغيرة التي يعيشون فيها . ولعل الظروف الاجتماعية الصعبة التي كانت تعيش فيها هذه المحافظات عبر السنوات من قلة الإمكانيات وتوفير الأساسيات الحياتية التي تسهل الحياة الاجتماعية لهم، كما أن الظروف والضغوط النفسية الصعبة التي تعرض لها هؤلاء السكان جعلتهم يبحثون عن ذاتهم ومكانتهم الاجتماعية الصحيحة لتصحيح المسار وتحدى الظروف وإثبات الوجود و تغيير الظروف الصعبة ، فكان لهم الدافع الأقوى والأبرز في تنظيم القدرات والمهارات والكفايات العقلية و الانفعالية و الاجتماعية التي تمكن الفرد من إدراك الانفعالات و تنظيمها بطرق صحيحة و سليمة تجعل أمامهم الأمل و التفاؤل للوصول إلى النجاح و التميز و التفوق متحدياً الضغوط البيئية و الاجتماعية .

ولذلك يرجع الباحث إلى أن الأسر الموجودة في هذه المحافظات تعمل على توفير كل طاقتها و انفعالاتها لخدمة أبنائها والاهتمام بهم ليكونوا أكثر حضوراً ، ومكانة في هذا المجتمع وفي ضوء هذا الاهتمام الكبير و المتسارع واهتمام المؤسسات والجمعيات وتوفير المدارس بكثافة و المراكز الصحية و المستشفيات وتحسين ظروف الحياة وتوفير كل الحاجات والإمكانيات التي تغطي كل الأسر نتيجة حجم المحافظات الوسطى ، ساعد الطلاب ليكونوا أكثر قدرة و تركيزاً وانتباهاً لتنمية قدراتهم و مهاراتهم و صولاً بهم إلى الذكاء الانفعالي ، ولعل من التجارب الواقعية حسب التعليم نجد أن نسبة الدرجات و الأوائل في السنوات الأخيرة في التعليم على صعيد مدارس الحكومة و الوكالة كان لصالح المحافظة الوسطى والذي يظهر مدى امتلاك هؤلاء الطلاب إلى الرعاية والاهتمام وبذل الجهد من كل المعنيين وصولاً بأبنائهم إلى الذكاء الانفعالي وتحقيق أهدافهم ولهذا أظهرت النتيجة الحالية تمتع الطلبة بالذكاء الانفعالي بالمحافظة الوسطى أكثر من محافظة خان يونس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **أما الفروق بالنسبة لمتغير تعليم الأب فيبين الجدول رقم (45) أن الفروق كانت بين الطلاب الذين مستوى تعليم أبائهم المستوى الجامعي فأكثر من جهة وبين الطلاب الذين مستوى تعليم أبائهم المستوى الثانوية والدبلوم المتوسط من جهة أخرى، لصالح الطلاب الذين مستوى تعليم أبائهم المستوى الجامعي فأعلى.**

جدول رقم (45)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بالنسبة تعليم الأب**

المتغير	تعليم الأب		متوسط الفروق	مستوى الدلالة (Sig)	
تعليم الأب بالنسبة للذكاء الانفعالي	ثانوية	دبلوم متوسط	0.0329	0.807	غير دالة احصائيا عند0.05
		جامعي	-.0847(*)	0.007	دالة احصائيا عند0.05
	دبلوم متوسط	ثانوية	-0.0329	0.807	غير دالة احصائيا عند0.05
		جامعي	-.1176(*)	0.013	دالة احصائيا عند0.05
	جامعي	ثانوية	.0847(*)	0.007	دالة احصائيا عند0.05
		دبلوم متوسط	.1176(*)	0.013	دالة احصائيا عند0.05

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن الذكاء الانفعالي لدي الأبناء الذين مستوى تعليم إبائهم المستوى الجامعي فأكثر اعلي من الأبناء الذين مستوي تعليم أبائهم اقل من الجامعي وذلك نظرا لان من الطبيعي أن الازدياد بسنوات التعليم يكونوا الآباء قد تعلموا أموراً عديدة ومتنوعة تتراكم بمجالهم المعرفي والتي من بينها كونهم علي وعي كامل بعوامل الذكاء الانفعالي ويعملون علي اكتساب الأبناء المهارات الاجتماعية وتشجيهم علي التخلي عن الغضب والانفعالية السلبية ،و ان يرسم الأب بتصرفاته قدوه لهم علي الهدوء وتجنب الانفعالات ومساعدة الأبناء في تقديم التفكير الإبداعي وتقديم حلول للمشكلات التي قد يتعرضون لها فكل ذلك تلعب به التنشية الاجتماعية والبيئة النفسية لدي الأبناء حيث يعد لها دور مهم في إكسابهم الذكاء الانفعالي وأساليب التواصل والتأثير الايجابي و المهارات الاجتماعية والتعامل بطريقة لائقة لذلك نري هذه النتيجة واقعية ومعقولة.

- **أما الفرق بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي فيبين الجدول رقم (46) أن الفروق كانت بين الطلاب الذين تقديرهم ممتاز والطلاب الذين تقديرهم جيد لصالح الطلاب الذين تقديرهم ممتاز.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (46)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي**

المتغير	تقدير الدراسي		متوسط الفروق		مستوى الدلالة (Sig)
التقدير الدراسي بالنسبة للذكاء الانفعالي	ممتاز	جيد جدا	0.034	0.969	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	.1295(*)	0.011	دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	0.0936	0.229	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	0.1141	0.244	غير دالة احصائيا عند0.05
	جيد جدا	ممتاز	-0.034	0.969	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	0.0955	0.186	غير دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	0.0596	0.842	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	0.0801	0.743	غير دالة احصائيا عند0.05
	جيد	ممتاز	-.1295(*)	0.011	دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-0.0955	0.186	غير دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	-0.0359	0.998	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	-0.0154	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
	متوسط	ممتاز	-0.0936	0.229	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-0.0596	0.842	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	0.0359	0.998	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	0.0205	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
	مقبول	ممتاز	-0.1141	0.244	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-0.0801	0.743	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	0.0154	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	-0.0205	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن تمتع الطالب بمستوي عالٍ من الذكاء الانفعالي لأصحاب التقدير العالي لكون الذكاء الانفعالي يحتاج إلى مهارات وسمات تتوفر في الإفراد الدين يتميزون بالتفكير الإبداعي وسرعة البديهة والنضج الانفعالي والتنمية الذاتية والتي بكونها تترسخ في مَنْ مستواهم مرتفع ونظرا لأن المتميزون والذين يتمتعون بمستوي عالٍ يكونون قادرين علي ضبط المواقف والقدرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإنتاجية والمهارات واكتر دراية وممارسة لمهارات الذكاء الانفعالي وان أصحاب التقدير المرتفع يتمتعون بذكاء أكاديمي بالإضافة إلي الذكاء انفعالي وهذا ما يؤكده العديد من الباحثين من أن أنواع الذكاء المتعددة ترتبط مع بعضها البعض وتتفاعل دائما معا كما يوجد تكامل بين الأنواع المختلفة للذكاء .

نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها:

" لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعليم الأب مستوى تعليم الأم التقدير الدراسي، الترتيب الولادي)".

وللاختبار تلك الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه (N– Way ANOVA) للتعرف على الفروق في متوسطات تقديرات عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي، والجدول رقم (47) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه.

جدول رقم (47)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات لمعرفة الفروق لمستوى الطموح

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	Fقيمة	مستوى الدلالة (Sig)	
الجنس	0.102	1	0.102	0.666	0.415	غير دالة إحصائيا عند0.05
مكان السكن	3.215	4	0.804	5.231	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
حجم الأسرة	0.469	2	0.234	1.525	0.218	غير دالة إحصائيا عند0.05
تعليم الأب	0.587	2	0.294	1.910	0.149	غير دالة إحصائيا عند0.05
تعليم الأم	0.279	2	0.14	0.909	0.404	غير دالة إحصائيا عند0.05
التقدير الدراسي	5.494	4	1.374	8.939	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
الترتيب الولادي	0.330	2	0.165	1.075	0.342	غير دالة إحصائيا عند0.05
الخطاء	95.578	622	0.154			
الإجمالي	9710.578	640				

قيمة F الجدولية لدرجات حرية (1،638) ، (2، 637)، (4، 635) عند مستوى دلالة 0.05 = (3.84)، (3)،(2.37) على التوالي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول رقم (47) أن مستوى الدلالة (Sig) لكل من (الجنس، حجم الأسرة، تعليم الأب، وتعليم الأم، والترتيب الولادي) كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة هو 0.5، مما يعني عدم جود فروق في مستوى الطموح يعزى لتلك المتغيرات وهي على النحو التالي:

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير الجنس .**

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية السادسة "متغير الجنس" ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع دراسة آل طميش (2005)، ودراسة compbell (2008)، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس، في حين اختلفت مع دراسة آل طميش (2006)، في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس و كانت لصالح الإناث، و دراسة البنا (2005) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينات دراساتهم تبعا لمتغير الجنس و كانت لصالح الذكور.

ويعزو الباحث النتيجة الحالية إلى أن مستوى الطموح الذي يسعى إليه الطلبة يكون نابع من الواقع الاجتماعي والأسري الذي يعيش فيه هؤلاء الطلبة و نتيجة التطور والتقدم التكنولوجي ، وظروف الحياة الاجتماعية من ناحية اشتراك الطلاب والطالبات من كلا الجنسين في البحث عن حياة متطورة ومتقدمة ورغبة كبيرة في الوصول وتحقيق الأهداف الاجتماعية، وينبع ذلك من أهمية الحاجة النفسية والتي تبعث في المراهقين لإشباعها ، وتكون من خلال العمل والدراسة والتواصل مع الواقع الاجتماعي ومع الآخرين ، والجد والاجتهاد في الدراسة للوصول إلى انجاز تعليمي حقيقي يساعدهم في الالتحاق بالجامعات . وتحقيق ذاتهم و إثبات شخصيتهم من خلال تطوير قدراتهم وإمكانياتهم.

ولذلك فإن الجنسين من الذكور والإناث من الطلبة يشتركون في الأهداف و الطموح وسبل تحقيق النجاح من أجل الوصول في حياتهم إلى مراكز متقدمة لتحقيق طموحهم ونجاحهم بشكل كبير.

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير حجم الأسرة .**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى الباحث أنه قد يكون حجم الأسرة دافعاً قوياً لتعزيز مستوى الطموح عند الأبناء من أجل تحسين الأوضاع الأسرية والرغبة من الطلاب والطالبات في الخروج إلي واقع أسري أفضل ، وخاصة أن الظروف الاقتصادية والأسرية ، وعدم القدرة على توفير الاحتياجات والإمكانيات من مأكل ومشرب و مأوى وعدد الأفراد الكثير داخل الأسرة ، قد يكون دافعاً قوياً ومؤثراً لدى الوالدين ، ولدى الطلاب على تغيير واقعهم الأسري والانتقال إلى واقع يحققون فيه حاجاتهم وطموحهم. ولذلك فإن حجم الأسرة يلعب دوراً كبيراً في تنمية الطموح لدى الطلبة والوصول إلى تحقيق أهدافهم وطموحاتهم وتحسين أوضاعهم وأوضاع أسرهم، وهذا ما أصبح ظاهراً في شخصية الطلبة مع التقدم والحادثة الاجتماعية ومتطلباتها ، وزيادة الوعي والتثقيف من خلال المدارس والمؤسسات ووسائل الأعلام المختلفة التي تبعث في نفوس الطلاب والطالبات الجد والاجتهاد و لتحسين واقع الأسرة وواقعهم المستقبلي، وتحقيق طموحاتهم من خلال وضع أساليب تعليم وخطط مستقبلية لينموا نمواً ملحوظا اتجاه أهدافهم وطموحاتهم.

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير تعلم الأب .**

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية السادسة "متغير تعليم الأب" ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اختلفت مع دراسة Madarasovea Geckova, et,al (2010) في وجود فروق دلالة إحصائية في مستوى الطموح لصالح الطلاب من ذوي الآباء مرتفعي التحصيل.

يعزو الباحث عدم وجود فروق في مستوى الطموح يعزى لمتغير تعليم الأب ذلك لان الإباء الذين بلغوا مراتب عالية في التعليم ومرموقة في المجتمع قد لمسوا قيمة وأهمية التعليم واقعا وأمر طبيعي أن يكسبوا هذه القيمة لأبنائهم لأن كل أب يتمنى بأن يكون أبنه أفضل منه على مستوى الحياة العلمية والمهنية وهذه فطرة الإنسان ، كما أن الإباء الغير متعلمين أو الذين لم يحالفهم الحظ في إكمال تعليمهم فقد شعروا كذلك بقيمة وأهمية العلم جراء انخراطهم بتجارب الحياة المريرة والصعبة التي كافحوا فيها للوصول إلى حياة كريمة يعيشوا فيها أبنائهم الأمر الذي لم يحبذوا لأبنائهم ذلك فعملوا على تعويض هذا الشعور بالنقص في الاهتمام بتعليم الأبناء ، حتى ينعموا بحياة أفضل من تلك التي عاشها أبيهم ويكونوا عونا وسندا له مستقبلا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير تعليم الأم .**

ويعزو الباحث كذلك عدم وجود فروق تعزى لمتغير تعليم الأم إلى أن الأمهات اللاتي بلغن مرتبة علمية جيدة قد شعرن بقيمة ما وصلن إليه وقد أكسبن هذه القيمة لأبنائهن وعملن على تركيز الاهتمام عليهم في تعليمهم داخل البيت والذي يعتبر مكمل أساسي لما يبذله المعلم في المدرسة من جهد ، أما الأمهات اللاتي لم يكن لهن الحظ في إكمال دراستهم والوصول إلى درجة علمية مرموقة في المجتمع فهي على الأرجح قد شعرت بالنقص وافتقدت لهذه القيمة الأساسية التي يتمنى كل إنسان للوصول إليها وعملن على تكثيف الاهتمام بأبنائهن سواء من خلالها أو من خلال معلم مساعد ومشرف على الابن داخل الأسرة حتى لا يعاني الأبناء من هذا الشعور بالنقص عن الآخرين الذي عانت منه والدتهم.

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير الترتيب الولادي .**

يعزو الباحث عدم وجود فروق تعزى لمتغير الترتيب الولادي إلى أن الأبناء داخل الأسرة الواحدة يكونون قريبين نوعا ما في السمات والميول والاهتمامات وأساليب التفكير لان ذلك التعايش الاجتماعي يجعلهم يكتسبون من بعضهم البعض الكثير من الخصائص ويجعلهم كذلك يتعلمون من تجارب بعضهم البعض ويستفيدون من خبراتهم الموفقة وغير الموفقة ويسعون للأفضل ويكون هناك تنافس فيما بينهم لتحقيق التقدير الاجتماعي من الوالدين والمحيط الاجتماعي .

كما يتضح من الجدول نفسه أن مستوى الدلالة لكل من (مكان السكن، التقدير الدراسي) كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة هو 0.5، مما يعني أن هناك فروق في مستوى الطموح يعزى لتلك المتغيرات، وللتعرف على مصدر الفروق بالنسبة (لمكان السكن، والتقدير الدراسي) تم استخدام اختبار البعدي Dunnett T3 **(حيث تم استخدام هذا الاختبار بسبب اختبار Levene Statistic sig = 0.000 وهو أقل من 0.05 مما يعني عدم تجانس البيانات، وهذا الاختبار لا يتطلب تجانس البيانات)**، والجداول رقم (48) ورقم (49) توضح نتائج اختبار Dunnett T3.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **أما الفروق بالنسبة لمتغير السكن حيث يبين الجدول رقم (48) أن الفروق بالنسبة لمتغير مكان السكن كانت بين طلاب منطقة رفح وخان يونس والشمال من جهة وبين طلاب منطقة الوسطى لصالح طلاب المنطقة الوسطى.**

جدول رقم (48)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في مستوى الطموح بالنسبة لمتغير السكن**

المتغير	مكان السكن		متوسط الفروق	مستوى الدلالة (Sig)	
مكان السكن	رفح	خانيونس	-0.039	0.999	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-.2129(*)	0.007	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	-0.121	0.318	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	-0.015	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
	خانيونس	رفح	0.039	0.999	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-.1744(*)	0.003	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	-0.082	0.427	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	0.024	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
	الوسطى	رفح	.2129(*)	0.007	دالة احصائيا عند0.05
		خانيونس	.1744(*)	0.003	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	0.092	0.359	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	.1984(*)	0.003	دالة احصائيا عند0.05
	غزة	رفح	0.121	0.318	غير دالة احصائيا عند0.05
		خانيونس	0.082	0.427	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-0.092	0.359	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	0.106	0.281	غير دالة احصائيا عند0.05
	الشمال	رفح	0.015	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		خانيونس	-0.024	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-.1984(*)	0.003	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	-0.106	0.281	غير دالة احصائيا عند0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يرجع الباحث النتيجة الحالية إلى أن قطاع غزة يمثل منطقة جغرافية واحدة ، ولكن تختلف هذه المناطق باختلاف الطبيعة الجغرافية والثقافية وحجم المحيط الاجتماعي ، وعادات وتقاليد كل محافظة من محافظات قطاع غزة ، فإن المناطق الجنوبية غالباً ما تكون أكثر توتراً نتيجة ارتباطها بمناطق الحدود ومناطق الشمال لها نصيب في ذلك ، أما بالنسبة للمناطق الوسطى فهي غالبا ما تكون أكثر هدوءًا واستقرارً ، وهنا يوضح الباحث من خلال اطلاعه بالواقع الفلسطيني والتواصل مع العديد من المؤسسات المجتمعية ، حول هذه النتيجة الحالية من وجود فروق في مستوى الطموح لصالح المناطق الوسطى، إلا أنه يمثل حقيقة واقعية اجتماعية في التركيبة النفسية والاقتصادية والاجتماعية وهي الأساس الذي يلعب دوراً في تكوين معارف وأفكار وحاجات الناس ليساعدهم في تحقيق أهدافهم وطموحهم ، وهذه الحاجات مهمة في تفكير الطلاب في المستقبل والتخطيط له .

ولعل الظروف والتركيبة الاجتماعية لمناطق الجنوب غالباً ما تكون ضمن عائلات كبيرة خاصة أن مساحتها كبيرة وتحتوى على عدد كبير من هذه العائلات والأفراد والذي ينعكس على نيل المنطقة من توفير الاحتياجات والإمكانيات ، والتفكير العميق اتجاه التوجه نحو الطموح إلا أنه يكون موجود ولكن ليس بالدرجة التي يكون عليها في المناطق الأكثر أمناً واستقراراً وهدوء وهذا ما هو متوفر في مناطق محافظة الوسطى التي تتمتع بعدد قليل من السكان وقلة تعرضها إلى أحداث متواصلة، ولكن ليس نهائياً فهي تنال جزءاً بسيطاً ولكن الظروف الاقتصادية الصعبة التي كان يعيش فيها هؤلاء في هذه المحافظات (الوسطى) وتوفر مؤسسات داعمة وتوفير الاحتياجات والإمكانيات نتيجة (المنطقة الجغرافية الصغيرة) التي تساعد في إمكانية توفير الاحتياجات و سهولة وصول جميع المؤسسات إلى المدارس والأسر والدعم والمساندة والتثقيف ، مما أدي إلى زيادة الطموح والدافعية لدى هؤلاء الطلبة في إثبات مكانتهم وذاتهم ووجودهم وفرض حضورهم داخل المجتمع لتغيير الحال القديم الذي كانوا يعيشونه .

- **أما الفرق بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي فيبين الجدول رقم (49) أن الفروق كانت بين الطلاب التقديرهم ممتاز والجيد جدا من جهة وبين الطلاب الذين تقديرهم جيد ومتوسط من جهة أخرى لصالح الطلاب الذين تقديرهم ممتاز وجيد جدا.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (49)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في مستوى الطموح بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي**

المتغير	التقدير الدراسي		متوسط الفروق	مستوى الدلالة (Sig)	
التقدير الدراسي للطموح	ممتاز	جيد جدا	0.0656	0.558	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	.1996(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	.3272(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	0.136	0.273	غير دالة احصائيا عند0.05
	جيد جدا	ممتاز	-0.0656	0.558	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	.1340(*)	0.049	دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	.2616(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	0.0704	0.951	غير دالة احصائيا عند0.05
	جيد	ممتاز	-.1996(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-.1340(*)	0.049	دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	0.1276	0.463	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	-0.0636	0.987	غير دالة احصائيا عند0.05
	متوسط	ممتاز	-.3272(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-.2616(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		جيد	-0.1276	0.463	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	-0.1912	0.162	غير دالة احصائيا عند0.05
	مقبول	ممتاز	-0.136	0.273	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-0.0704	0.951	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	0.0636	0.987	غير دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	0.1912	0.162	غير دالة احصائيا عند0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث النتيجة الحالية إلى أن النتيجة التي حصل عليها الطلاب من التحصيل الدراسي (من ممتاز – جيد جداً – جيد) ما هي إلا إشارة واضحة على مستوى الفروق الفردية بين الطلاب وعلى مستوى النظرة المستقبلية وتحقيق النجاح والإصرار عليه ولذلك نجد دائماً أن الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية هم أكثر الطلاب اهتماماً بأنفسهم و بتحصيلهم الدراسي ويبحثون دائماً عن المزيد من النجاح والتقدم والتطور ، ويجدون ويجتهدون في دراستهم ويرسمون طريقاً واضحة اتجاه تحقيق الأهداف ، هذه السمة التي يمتاز بها الطلبة وما هي إلا انعكاس واضح على مستواهم الدراسي الذي يجد في المقابل تقدير وتحفيز وتشجيع من المدرسة المعلم والأسرة والمجتمع، ودائماً تزيد الدافعية في أنفسهم في تحقيق المزيد من الانجاز والإبداع ويساعدهم أكثر على السعي في الوصول إلى الهدف المرسوم رغبة في تحقيق أهدافهم للوصول إلى مستقبل مشرق ومهم في حياتهم خاصة أنهم في هذه المرحلة العمرية يمتلكون قوة وطاقة معرفية وانفعالية تكون خصبة في تلقى المزيد من الإبداع والتطور والتقدم ولذلك من الطبيعي لهذه الفئة من الطلبة أن يكون الاستعداد للطموح لديها أكبر من الطلاب أصحاب المعدل الممتاز والجيد جدا لأن المستوى ألتحصيلي هنا يُظهر مدى قدرة الطالب على عملية التحصيل ويظهر أيضاً مدى الرغبة من الطالب نفسه للوصول إلى أهدافه فالنجاح والتميز يحتاج إلى الاجتهاد والمثابرة والالتزام لتحقيق هذه القمة في المعدل الدراسي ، أما الطلاب الآخرين في هذا المستوى يدل ويعبر عن مستوى أهدافهم وطموحهم البسيط وإن كان يرجع لوجود عوامل أخرى أيضاً قد تؤثر على معدلهم ألتحصيلي ويؤثر على مستوى طموحهم ولكن الواقع الحقيقي في الترتيب الدراسي يوضح مدى الرغبة لهذه الفئة في تحقيق طموحات اتجاه المستقبل ودائماً ما تجد الدعم والمساندة والاهتمام والرعاية وهذا ما يزيدها استقراراً .

نتائج الفرضية العاشرة وتفسيرها :

" لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، مكان السكن، حجم الأسرة، مستوى تعليم الأب مستوى تعليم الأم التقدير الدراسي، الترتيب الولادي)".

وللاختبار تلك الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه (N– Way ANOVA) للتعرف على الفروق في متوسطات تقديرات عينة الدراسة من طلبة الصف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العاشر الأساسي، والجدول رقم (50) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات.

جدول رقم (50)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في ن اتجاه حسب المتغيرات لمعرفة الفروق لاتخاذ القرار

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	Fقيمة	مستوى الدلالة (Sig)	
الجنس	1.162	1	1.162	6.855	0.009	دالة إحصائيا عند0.05
مكان السكن	3.110	4	0.777	4.585	0.001	دالة إحصائيا عند0.05
حجم الأسرة	0.218	2	0.109	0.643	0.526	غير دالة إحصائيا عند0.05
تعليم الأب	1.568	2	0.784	4.623	0.010	دالة إحصائيا عند0.05
تعليم الأم	0.303	2	0.151	0.893	0.410	غير دالة إحصائيا عند0.05
التقدير الدراسي	5.829	4	1.457	8.595	0.000	دالة إحصائيا عند0.05
الترتيب الولادي	0.171	2	0.085	0.504	0.605	غير دالة إحصائيا عند0.05
الخطاء	105.456	622	0.17			
الإجمالي	9371.916	640				

قيمة F الجدولية لدرجات حرية (1،638) ، (2، 637)، (4، 635) عند مستوى دلالة 0.05 = (3.84)، (3)،(2.37) على التوالي

يتضح من الجدول رقم (50) أن مستوى الدلالة (Sig) لكل من (حجم الأسرة، تعليم الأم، الترتيب الولادي) كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة هو 0.5، مما يعني عدم جود فروق في مستوى اتخاذ القرار يعزى لتلك المتغيرات وهي على النحو التالي:

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير حجم الأسرة .**

يعزو الباحث تلك النتيجة إلا أن القرار ينشا من داخل الفرد تبعا لعوامل نفسية واجتماعية تترسخ به مند الصغر وتكسبه الثقة بالنفس وباتخاذ القرار وكلها تنشئ من المبادئ والقواعد الأساسية للأسرة فعملية اتخاذ القرار بحد ذاتها تمر بعدة مراحل بعيدا عن كون الأسرة نواة صغيرة أو ممتدة فاتخاذ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القرار عناصره تبقي كما هي مهما اختلف الأسرة وحجمها، وكون الطالب في الصف العاشر فهي المرحلة الأخيرة قبل مرحلة الرشد والتي تكون مرحلة تكوين وتحقيق اغلب أهدافه.

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير تعليم الأم .**

يرجع الباحث إلى أن قدرة الفرد على اتخاذ القرار الجيد واتخاذ بدائل إيجابية جديدة تكون فيها الخير والإيجابية للإنسان تحتاج إلى وجود خبرات ومهارات وإمكانيات سابقة ، قد تكون من خلال الخبرات العلمية والخبرات الحياتية المليئة بالمواقف التعليمية المتنوعة ، ولذلك يرى الباحث أن الخبرات الحياتية الواقعية الناتجة عن خبرة العلاقات الاجتماعية والمعاملة ومعرفة الصواب والخطأ في كثير من الأمور نتيجة عامل السن الذي يلعب دوراً كبيراً في إعطاء الفرد قدرات خاصة في القدرة على اتخاذ القرار الملائم والمناسب. ولذلك فإن الأم تعتبر المدرسة الأولى لأبنائها تعمل على رعايتهم وحماتيهم وتقديم الأفضل لديهم ، ولذلك تجدها دائماً تصب جُلّ اهتمامها تجاه أبنائها تقدم لهم الرعاية الكاملة نفسياً واجتماعياً وعاطفياً وعلمياً.

ونتيجة خبراتها الواسعة في مجال الحياة وتعلمها العديد من المواقف ومعرفة شخصية الابن وكيفية سلوكه وتصرفاته، وما هو المناسب له يساعدها في القدرة على اتخاذ القرار واختيار بديل مناسب من بين عدة بدائل ، وتمكنها من التمتع بقدرة عالية من التخطيط الواعي لمواقف وتصرفات الأبناء للوصول بهم إلى قرارات إيجابية تساعدهم على النجاح والتطور والتقدم بحياتهم، ولذلك يرى الباحث إلى أن تمتع الفرد بقدرة وخبرة على اتخاذ القرار لا تُنسب إلى المستوى التعليمي بل هي مشتركة بين الطرفين لأن عامل الخبرة الحياتية وعيش معركة الحياة وتعلم المواقف المتنوعة فيها ما هي إلا أكبر مدرسة واقعية تطبيقية تمكن الفرد و الأسرة والوالدين من ادراكها وتعلمها ومساعدة أبنائهم ومن خلال هذه التجربة الحياتية الكبيرة مما ينعكس إيجابياً في مساعدة الطلبة على اختيار الأفضل لهم ولحياتهم.

- **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزي لمتغير الترتيب الولادي .**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعزو الباحث تلك النتيجة إلا أن التكوين المعرفي والتصورات الذاتية وشخصية الفرد هي الفيصل في اتخاذ القرار، فطبيعة الابن هي التي تحدد قدرته علي صنع واتخاذ قراره وتنفيذه، وطبيعة التنشئة الاجتماعية والتوجيه والإرشاد من قبل الوالدين للابن وهو طفل تعتبر خطوة أساسية يرتكز عليها حتى سن الرشد في اتخاذ قراره، وتكوين ذاته وإكسابه الثقة بالنفس والثقة بقدرته علي اتخاذ قراره بغض النظر عن ترتيبه الأسري.

كما يتضح من الجدول نفسه رقم (50) أن مستوى الدلالة لكل من (الجنس، مكان السكن، تعليم الأب، التقدير الدراسي) كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة هو 0.5، مما يعني أن هناك فروق في مستوى اتخاذ القرار يعزى لتلك المتغيرات.

- **وللتعرف على مصدر الفروق بالنسبة للجنس تم حساب متوسط مستوى اتخاذ القرار لدى الذكور والإناث الذي تبين أن متوسط اتخاذ القرار لدى الذكور كان 3.83 وهو أكبر من مستوى اتخاذ القرار للإناث الذي بلغ 3.76، وهذا يشير أن الفرق كانت لصالح الذكور.**

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرضية السادسة "متغير الجنس" ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع دراسة السيد (2012)، وعبد القادر (2003) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس و كانت لصالح الذكور، في حين اختلفت مع دراسة أبو عفش (2011) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

يعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن طبيعة الجنس الذكر وتركيبته السيكولوجية والنفسية تختلف عن الأنثى ، كما أن احتياجات الأنثى وتفكيرها وقياسها للأمور تختلف عن الذكر، فكون الذكر لديه الحرية الأكبر في اتخاذ القرار وتنفيذه يجعله اكتر قدرة علي الوصول إلي اتخاذ القرار وصنعه وتنفيذه بينما الأنثى تكون اقل حرية وتحتاج للرجوع إلي السلطة المركزية الأهل للإطلاع علي قرارها وهنا قد تصادف صعوبات في تنفيذ القرار وصنع ما تريد، خاصة في ظل المرحلة العمرية للعينة التي تتميز بفوران وعنفوان القرارات التي يسعون لتنفيذها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وللتعرف على مصدر الفروق بالنسبة (لمكان السكن، وتعليم الأب، والتقدير الدراسي) تم استخدام اختبار البعدي Dunnett T3 **(حيث تم استخدام هذا الاختبار بسبب اختبار Levene Statistic sig = 0.000 وهو أقل من 0.05 مما يعني عدم تجانس البيانات، وهذا الاختبار لا يتطلب تجانس البيانات)**، والجداول رقم (51) رقم (52) رقم (53) توضح نتائج اختبار Dunnett T3.

- **أما بالنسبة لمتغير مكان السكن يبين الجدول رقم (51) أن الفروق بالنسبة لمتغير مكان السكن كانت بين طلاب منطقة رفح وخان يونس غزة و الشمال من جهة وبين طلاب المنطقة الوسطى من جهة أخرى لصالح المنطقة الوسطى.**

جدول رقم (51)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار بالنسبة لمتغير السكن**

المتغير	مكان السكن		متوسط الفرق		مستوى الدلالة (Sig)
مكان السكن	رفح	خانيونس	-0.0048	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-.2108(*)	0.016	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	0.0093	1.000	غير دالة احصائيا عن د0.05
		الشمال	0.0265	1.000	غير دالة احصائيا عند 0.05
	خانيونس	رفح	0.0048	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		الوسطى	-.2059(*)	0.001	دالة احصائيا عند 0.05
		غزة	0.0141	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	0.0314	1.000	غير دالة احصائيا عند 0.05
	الوسطى	رفح	.2108(*)	0.016	دالة احصائيا عند0.05
		خانيونس	.2059(*)	0.001	دالة احصائيا عند0.05
		غزة	.2201(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	.2373(*)	0.000	دالة احصائيا عند 0.05
	غزة	رفح	-0.0093	1.000	غير دالة احصائيا عند 0.05
		خانيونس	-0.0141	1.000	غير دالة احصائيا عند 0.05
		الوسطى	-.2201(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		الشمال	0.0172	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	الشمال	رفح	−0.0265	1.000	غير دالة احصائيا عند 0.05
		خانيونس	−0.0314	1.000	غير دالة احصائيا عند 0.05
		الوسطى	−.2373(*)	0.000	دالة احصائيا عند 0.05
		غزة	−0.0172	1.000	غير دالة احصائيا عند0.05

يرجع الباحث النتيجة الحالية إلى أن حصول طلبة الصف العاشر على فروق في القدرة على اتخاذ القرار بين محافظات قطاع غزة لصالح المنطقة الوسطى ، إلى أن عملية اتخاذ القرار هي عملية تحتاج إلى عوامل سيكولوجية يجب أن تتوفر للطالب لكي يستطيع أن يقوم بها على ما يرام وبشكل جيد، مع القدرة على فهم ذاته وثقته بنفسه والاهتمام والرعاية العلمية والسيكولوجية المناسبة للحصول على نتائج متميزة اتجاه اتخاذ القرار المناسب في أموره الحياتية والعلمية ، وحصول المنطقة الوسطى على فروق أعلى من المحافظات الأخرى . يرى الباحث حسب استطلاعه ومعرفته وتواصله مع الباحثين والمتخصصين في المجال التعليمي والسيكولوجي والمؤسساتي إلى أن محافظة الوسطى بما أنها تمثل منطقة جغرافية صغيرة ومقسمة جغرافياً لمخيمات يلعب دوراً كبيراً في توفير الاحتياجات اللازمة لهم وقدرة أبنائها وعائلتها للاستفادة منها بشكل كبير بما فيها أن هذه المنطقة بعد انتهاء الاحتلال وانسحابه من قطاع غزة الذي كان متمركز بشكل كبير في وسطها ويفصلها عن المحافظات الأخرى مما قلل من إمكانية حصولها على مميزات تعليمية وثقافية وصحية كان السبب في تأخرها في العديد من المجالات، بغير المحافظات الأخرى التي كان يتوفر فيها الإمكانيات اللازمة لسكانها. مما سمح للمناطق الوسطى الحصول على الحرية في التنقل و توفر الإمكانيات من المدارس و المستشفيات ، وانتشار الخدمات التعليمية والصحية وزيادة رغبة الأهالي بتوفير الاحتياجات والمساندة لأبنائهم وحثهم على التعليم والمشاركة في الجامعات والمدارس والاهتمام بالمنظومة التربوية والتعليمية كان مساعد لدى طلبة المدارس في تناول وجبة دسمة كان لها أثراً كبيراً في تبادل الخبرات والإمكانيات وتوفر الاحتياجات التي ساعدتهم على الثقة بالنفس وإثبات الجدية وفهم الواقع الحقيقي وخوض كل المشاركات الثقافية والتعليمية على مستوى المحافظات مما ساعدتهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على تحليل جوانب القرارات المتقدمة التي يعيشون بها والعمل على وجود بدائل إيجابية تنمي حياتهم و تطور قدراتهم وتساعدهم على اتخاذ قرارات ايجابية واستثناء القرارات السلبية وما سبب لهم فروق واضحة تفوقوا بها عن المحافظات الأخرى.

- **أما الفروق بالنسبة لمتغير تعليم الأب فيبين الجدول رقم (52) أن الفروق كانت بين الطلاب الذين مستوى تعليم أبائهم المستوى الجامعي فأكثر من جهة وبين الطلاب الذين مستوى تعليم أبائهم المستوى الثانوية والدبلوم المتوسط من جهة أخرى لصالح الطلاب الذين مستوى تعليم أبائهم المستوى الجامعي فأكثر.**

جدول رقم (52)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار بالنسبة تعليم الاب**

المتغير	تعليم الأب		متوسط الفرق	مستوى الدلالة (Sig)	
تعليم الأب لاتخاذ القرار	ثانوية	دبلوم متوسط	-0.0285	0.928	غير دالة احصائيا عند0.05
		جامعي	-.1701(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
	دبلوم متوسط	ثانوية	0.0285	0.928	غير دالة احصائيا عند0.05
		جامعي	-.1416(*)	0.022	دالة احصائيا عند0.05
	جامعي	ثانوية	.1701(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		دبلوم متوسط	.1416(*)	0.022	دالة احصائيا عند0.05

يعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن تعليم الأب والمؤهل العلمي له دور في إدراك الأبناء لطبيعة عملية اتخاذ القرارات، حيث أن الأبناء الذين يعيشون في جو معرفي وثقافي أعلى يجعلهم في رأس الهرم التنظيمي ويكونوا اكتر قوة في صلاحيات اتخاذ القرار وبالتالي يدرك الابن جميع الإجراءات والخطوات لعمليات اتخاذ القرار ونجاحها. وحيث يعتبر الآباء أهم عنصر من عناصر اتخاذ القرار باعتبارهم بيئة صنع القرار ومن ضمن المؤثرات الخارجية التي قد تؤثر في اتخاذ القرار لدي الأبناء خاصة بسن المراهقة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **أما الفرق بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي فيبين الجدول رقم (53) أن الفروق كانت بين الطلاب التقديرهم ممتاز من جهة وبين الطلاب الذين تقديرهم جيد ومتوسط ومقبول من جهة أخرى لصالح الطلاب الذين تقديرهم ممتاز، وأيضا هناك فروق كانت بين الطلاب التقديرهم جيد جدا من جهة وبين الطلاب الذين تقديرهم متوسط ومقبول من جهة أخرى لصالح الطلاب الذين تقديرهم جيد جدا.**

جدول رقم (53)

نتائج اختبار Dunnett T3 **للتعرف على الفروق في اتخاذ القرار بالنسبة لمتغير التقدير الدراسي**

المتغير	التقدير الدراسي		متوسط الفرق		مستوى الدلالة
التقدير الدراسي بالنسبة لاتخاذ القرار	ممتاز	جيد جدا	0.0256	0.999	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	.1492(*)	0.042	دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	.3041(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	.2550(*)	0.001	دالة احصائيا عند0.05
	جيد جدا	ممتاز	-0.0256	0.999	غير دالة احصائيا عند0.05
		جيد	0.1236	0.160	غير دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	.2786(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	.2294(*)	0.004	دالة احصائيا عند0.05
	جيد	ممتاز	-.1492(*)	0.042	دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-0.1236	0.160	غير دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	0.1549	0.234	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	0.1058	0.751	غير دالة احصائيا عند0.05
	متوسط	ممتاز	-.3041(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-.2786(*)	0.000	دالة احصائيا عند0.05
		جيد	-0.1549	0.234	غير دالة احصائيا عند0.05
		مقبول	-0.0492	0.999	غير دالة احصائيا عند0.05
	مقبول	ممتاز	-.2550(*)	0.001	دالة احصائيا عند0.05
		جيد جدا	-.2294(*)	0.004	دالة احصائيا عند0.05
		جيد	-0.1058	0.751	غير دالة احصائيا عند0.05
		متوسط	0.0492	0.999	غير دالة احصائيا عند0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعزو الباحث تلك النتيجة إلي أن البواعث النفسية والحالة النفسية للفرد مهمة وأساسية في عملية اتخاذ القرار حيث التقدير المرتفع يبعث في الفرد راحة نفسية والهدوء النسبي تجعله أكتر قدرة علي اتخاذ قراره كما أن التقدير المرتفع للطالب تجعله دائم القدرة علي صناعة القرارات وتجعل لديه خبرة اكبر وتجارب أكثر في حين تزيد الممارسات والتطبيقات بحكم التجارب والخبرات السابقة المكتسبة مما يجعل لديهم كفاءة اعلي في ذلك، وبالتالي حين يمارسونها يتم توظيف خبراتهم في اتخاذ القرار، و يعتبر التقدير الدراسي المرتفع واتخاذ القرار عملية تبادلية تفاعلية ويعتبر اتخاذ القرار خطوة أساسية في عملية التقدير الدراسي فمن الطبيعي أن أهداف القرار واتخاذه كانت بداية الطريق للوصول إلي تقدير دراسي مرتفع وتنمية الذكاء لديهم والتحصيل العلمي. وباعتبار التقدير الدراسي بهده المرحلة مهم لكونه مصيري لهم ويحتاج إلي اتخاذ قرار مناسب ومنطقي ومثال ذلك الاختيار بين الفرع العلمي أو الأدبي أو الشرعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الدراسة:

من خلال الدراسة النظرية والميدانية تبين لنا ما يلي:

1. أظهرت النتائج أن الذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي تتراوح مابين (3.521 – 3.925)، وهو المستوى المرتفع ، بينما أظهرت النتائج أن مستوى الطموح يتراوح مابين(3.771 – 4) ويعتبر هذا المستوى مرتفعاً ، كما أظهرت النتائج أن اتخاذ القرار بلغت المستوى المرتفع بمتوسط (3.553 – 3.928) .
2. أظهرت النتائج أنه توجد هناك علاقة ارتباطيه موجبة دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة.
3. أظهرت النتائج أنه توجد هناك علاقة ارتباطيه موجبة دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة.
4. أظهرت النتائج أنه توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للذكاء الانفعالي.
5. أظهرت النتائج أنه توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى للذكاء الانفعالي.
6. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، في الدرجة الكلية الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى لمتغيرات: (حجم الأسرة، تعليم الأم، الترتيب الولادي).
7. أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في الدرجة الكلية الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى لمتغيرات: (الجنس، مكان السكن، تعليم الأب، التقدير الدراسي).
8. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في الدرجة الكلية لمستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى لمتغيرات: (الجنس، حجم الأسرة، تعليم الأب، وتعليم الأم، والترتيب الولادي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9. أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في الدرجة الكلية لمستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى لمتغيرات: (مكان السكن، التقدير الدراسي).
10. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في الدرجة الكلية لاتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى لمتغيرات: (حجم الأسرة، تعليم الأم، الترتيب الولادي).
11. أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في الدرجة الكلية لاتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة تعزى لمتغيرات: (الجنس، مكان السكن، تعليم الأب، التقدير الدراسي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توصيات ومقترحات الدراسة :

انطلاقا من البحث العميق من قبل الباحث والعرض السابق للإطار النظري والدراسات التي تتعلق بمتغيرات الدراسة ووصولا إلي فصل الخطوات الإجرائية وعرض النتائج وتفسيرها وفي ضوء آنفه توصل الباحث إلى :

أولا: توصيات الدراسة:

- ضرورة الاستمرار بالاهتمام بموضوع الذكاء الانفعالي ضمن برامج وفعاليات الطلبة داخل المدرسة من قبل المهتمين.
- تعليم مهارات الذكاء الانفعالي لجميع الطلبة لارتباطها بالتكيف الاجتماعي والنجاح في الحياة.
- العمل على تثقيف العناصر العاملة في القطاع التربوي بأهمية الذكاء الانفعالي من خلال تضمين مناهج الإعداد التربوي بكليات التربية ودورات تدريب المعلمين أثناء الخدمة على برنامج الذكاء الانفعالي المتضمن بالدراسة الحالية أو برامج مشابهة كي يتمكنوا من تنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة في كافة المناهج الدراسية.
- توجيه أنظار التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم إلى أهمية الذكاء الانفعالي في تعلّم وتعليم الطلبة واعتماده كعنصر من عناصر الأهداف التعليمية.
- إجراء مزيد من الندوات الثقافية حول الذكاء الانفعالي، والاستعانة بالمؤسسات الإعلامية لنشر الوعي العلمي والثقافي حول أهمية الذكاء الانفعالي في نجاح الأفراد بشكل عام، والطلبة سواء في التعليم المدرسي أم الجامعي بشكل خاص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا : مقترحات الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح للباحث الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في مفهوم الذكاء الانفعالي، وعليه يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية للجوانب التالية:

- دراسة الذكاء الانفعالي وعلاقته بتوكيد الذات لدي طلبة الصف العاشر الأساسي.
- برامج إرشادية لتنمية الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح على متغيرات آخري لها علاقة بالبيئة التعليمية، كالقدرة على التفكير الإبداعي.
- دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدي مرحلة الثانوية العامة وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- دراسة الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدي الطلبة الموهوبين.
- دراسة مدى تأثير مستوى الذكاء الانفعالي على مستوى التحصيل الدراسي لدي الطلبة.
- دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الذكاء العام لدي الطلبة.
- دراسة مدى تأثير مستوى الذكاء الانفعالي على قوة التأثير على الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر و المراجع

أولا : المصادر

- القران الكريم
- الحديث الشريف

المراجع العربية:

1. أبو مصطفى، نظمي عودة(1990).**قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح والمستوى الاقتصادي الاجتماعي عند طلاب المرحلة الثانوية بمدنية أم درمان.** رسالة دكتوراة غير مشورة، قسم الدراسات العليا، كلية أصول الدين والتربية، جامعة أم درمان الإسلامية ، الخرطوم، السودان.
2. ابن الجوزي، جمال الدين أبي الفرج(1999).**صيد الخاطر**. ط2، القاهرة : دار الحديث.
3. الأحمدي، محمد عليثة (2007).الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة.**مجلة العلوم الاجتماعية،35(4)**، 57-107.
4. الأسود، فايز(2009). دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق. **مجلة جامعة الأزهر بغزة ،11(1)**، 95-126.
5. الأغا، إحسان (2000). **البحث التربوي عناصره ، مناهجه أدواته.** مطبعة الأمل ، غزة .
6. البحيري، محمد رزق(2007).تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة بعض المشكلات لدى عينة من الأطفال المضطربين سلوكياً. **مجلة دراسات نفسية،17 (3)**، 585-641.
7. البدري، طارق عبد الحميد(2001).**تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي** ،ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
8. البنا، أنور(2005). الفروق في مستوى الطموح في ضوء متغيري نوع التعليم والجنس لدى طلبة جامعة الأقصى في محافظة غزة . **مجلة جامعة الأقصى سلسلة العلوم الإنسانية، جامعة الأقصى، غزة،9(1)**، 134-177.
9. الثعالبي ، النيسابوري(1038م).**فقه اللغة سر العربية.** الباب الرابع عشر ، الفصل الثاني ، دار الكتب العلمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10. الجميل، محمد شعلة (2006). أثر تفاعل الذكاء العاطفي والقدرة على اتخاذ القرار على فعالية التدريس لدى طلاب التدريب الميداني بكلية المعلمين بمكة المكرمة ، **مجلة التربية ، كلية التربية – جامعة بنها ، ع(65)**.
11. الحافظ، نوري(1981).**المراهق دراسة سيكولوجية شاملة أوجه النمو المختلفة لمرحلة المراهقة**. المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط1.
12. الحلبي، حنان خليل (2000). **مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة دمشق، سوريا.
13. الخالدي، حمد(2006). فعالية إستراتيجية اتخاذ القرار في تدريس العلوم على التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. **مجلة التربية العلمية، 9 (3)**، 102-252،120-291.
14. الخضر، عثمان(2002).الذكاء الانفعالي هل هو مفهوم جديد. **مجلة دراسات نفسية،12(1)** 5-41.
15. الخضر،عثمان حمود والفضلي، هدى ملوح(2007).هل الأذكياء وجدانياً أكثر سعادة؟.**مجلة العلوم الاجتماعية.35(2)**، 13-38.
16. الخليفة،عثمان(2009). قياس الذكاء الوجداني في السودان.المجلة الإلكترونية **لشبكة العلوم النفسية.5(21-22)**.http://www.arabpsynet.com
17. الخليفي، حنان (2010). **الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدي عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
18. الدردير،عبد المنعم أحمد(2004م).**الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية**. القاهرة : عالم الكتب.
19. الدسوقي ، حامد أبو زيد(1998). **السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق**. القاهرة : دار الثقافة العربية.
20. الدسوقي حامد أبو زيد (1995). **أساسيات الإدارة** . القاهرة: دار الثقافة العربية .
21. الدين، مؤنس رشاد(2000). **المرام في المعاني والكلام** . دار الراتب الجامعية، ط1 ، بيروت ، لبنان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

22. الربيعي، سهيلة عبد الرضا عسكر(2001).**التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي**. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة بغداد.

23. الزغلول، عماد والهنداوي، عبد الرحيم(2004).**مدخل إلى علم النفس**. ط2، الأمارات العربية : دار الكتب، العين.

24. الزهراني، عبد الرحمن على أحمد (2004).**علاقة اتخاذ القرار التعليمي المهني ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدي الطلاب الملتحقين بكلتي التقنية والمعلمين بالباحة**. رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة أم القرى.

25. الزهراني، على(2009). **إدراك القبول- الرفض الوالدي وعلاقته بمستوى لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة أم القرى، السعودية.

26. الزيادات، ماهر والعدوان، زيد(2009). أثر استخدام طريق العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن. **مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، 17(2)**، 465-490.

27. السبيعي ،على محسن على(2002).**أساليب التفكير وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من مديري الحكومية بمحافظة جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

28. السعدني، عبد الرحمن (2008). فاعلية وحدة مصممة في صورة مديو لات تعليمية معززة كمبيوتريا في لإكساب الطلاب المعلمين بعض مفاهيم وإجراءات الإسعافات الأولية والقدرة على اتخاذ القرار. **دراسات في المناهج وطرق التدريس،1،(132)**،78.

29. السكارنة، بلال(2010).**القيادة الإدارية الفعالة**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

30. السمادوني، إبراهيم(2001م). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعلم الثانوي العام. **مجلة عالم الترفيه، ع(3)**،61-151.

31. السيد ، فؤاد البهي(1975).**الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**. مصر : دار الفكر العربي.

32. السيد، فؤاد البهي(1976).**الذكاء**.ط4 القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

33. الشختور،سامية خليل(2008).**فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في تحسين التفكير الخلقي وإستراتيجيات تقديم الذات لدى المراهقين**. رسالة دكتوارة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

34. الشهري، سعيد (2009). **الذكاء الانفعالي وعلاقته باتخاذ القرار لدى علينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة**. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

35. العتيبي، بندر(2008). **التعرف على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين بمحافظة الطائف**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى،السعودية.

36. العلوي، مجتبى(2001).**الذكاء الانفعالي**. مجلة النبأ.ع(54) شباط .

37. العواودة، عاطف محمد فالح(2007).**العوامل المؤثرة على نمط اتخاذ القرار الإداري لدى المديرين في القطاع العام في الأردن**. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

38. الغرايبة، سالم علي والعتوم، عدنان يوسف(2012).فعالية برنامج تدريبي في كشف العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية،13(1)**، 271-304.

39. الغريب، رمزية(1990).**التعلم دراسة نفسية- تفسيرية- توجيهية**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: مصر.

40. الغزالي، أبو حامد(1998).**إحياء علوم الدين**. الجزء الثالث ، مصر : مكتبة مصر.

41. الكيكي، محسن(2010).الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المتميزين. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 10(2)**، 1-23.

42. المحيميد، تركي (2005). **مهارات اتخاذ القرار**. https://uqu.edu.sa/

43. المخزومي، أمل(2002). **الذكاء الانفعالي** . ع(13)، مجلة المعلم . مجلة تربوية ثقافية جامعة.

44. المزروع، ليلى عبد الله سليمان(2007م).**علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات (موهوبات- عاديات) بمكة المكرمة** . uqu.edu.sa

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

45. المزيني، أسامة(2006).**الإرشاد النفسي الديني** – أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية. مكتبة أفاق،غزة.

46. المشيخي، غالب(2009). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**. رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس، كلية التربية ، جامعة أم القرى ،مكة المكرمة، السعودية.

47. المصدر،عبد العظيم(2007).الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة. **مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية ،16(1)**، 587-632.

48. المغازي، ابراهيم(2003).**الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين**. بحوث ومقالات، المنصورة : مكتبة الإيمان.

49. المقري، أحمد(2000). **المصباح المنير**. دار الحديث، ط1 ، القاهرة، مصر.

50. المومني، عبد اللطيف عبد الكريم(2010). الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية،11(1)**، 292-323.

51. الناطور،رشا(2008).**مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي(المستجدين والمعيدين)**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق: سوريا.

52. النواجحة، زهير والفرا، إسماعيل(2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدي الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية. **مجلة جامعة الازهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية،14(2)**، 57-90.

53. اليوسف، رامي(2011).الذكاء العاطفي وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام والأهلي بمنطقة حائل التعليمية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر،1(145)**، 433-475.

54. إبراهيم، نضال (2003). **الأمن الوظيفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى المدراء العاملين في مقرات وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية عليها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

55. أبو حلو، نعمة(2008).**المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار لدى القيادات النسوية في المجتمع المدني الفلسطيني**. مركز شؤون المرأة ،غزة.

56. أبو رياش،حسين وآخرون(2006).**الدافعية والذكاء العاطفي**.عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

57. أبو زايد، أحمد(1999). **دراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية في السودان وفلسطين**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، عمادة الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم،السودان.

58. أبو عفش،إيناس(2011).**أثر الذكاء العاطفي على مقدرة مدراء مكتب الأنروا بغزة على اتخاذ القرار وحل المشكلات**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية ،غزة.

59. أبو عمشة، إبراهيم باسل(2013).**الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

60. أبو فخر ،عدنان(1993).مشكلات المراهقة و كيفية التعامل معها. **مجلة بلسم مجلة الهلال الأحمر بفلسطين،ع214**، 39-43.

61. أبو ناشي، منى سعيد (2002). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية " دراسة عامليه"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية ،ع(35)**، 145-188.

62. أبو ناهية، صلاح الدين(2012). **مستوى الطموح، النظرية والقياس**. مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، مصر.

63. أبو ندى، خالد محمود(2004). **التفكير الإبداعي وعلاقته بكل من العزو السببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الإبتدائيين**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

64. أحمد، أحمد إبراهيم(2002).**الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**، مصر: مكتبة المعارف الحديثة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

65. أحمد، عبد الواحد(2005). **نوعية الحياة والذكاء الوجداني ومستوى التوافق النفسي لدى عينة من ذوي التوجيه الديني** . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة المنيا ،مصر.

66. أسعيد ، دانيال سليم خالد(2003).**مشكلات طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل علاجها في ضوء الفكر التربوي الإسلامي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية، غزة.

67. أولغا، قندلفت(2002). **التعلم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية لدى الصف الأول والثاني ثانوي مهني بمدينة دمشق** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

68. آل أطميش، سناء نعيم بدر(2005). **القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية** . رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، كلية التربية ، جامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

69. _____(2006).**أثر برنامج إرشادي في رفع مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية** . قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، كلية التربية ، جامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

70. باظة. آمال عبد السميع(2004).**مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

71. بدر، إسماعيل(2002). الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لديهم. **مجلة الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس،15(10)** 1-50.

72. بركات، زياد(2008).علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات. **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة، جامعة القدس المفتوحة،1(2)**، 1-32.

73. تشارلز، كيبنر(1984).**المدير وتحليل المشكلات واتخاذ القرارات**، دار البيان العربي للطباعة والنشر ، جدة.

74. توفيق، سميحة ، وسليمان، عبد الرحمن(1995).علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار. **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، ع8**، 63 .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75. جابر، جابر عبد الحميد (1976). **سيكولوجية ونظريات التعلم. القاهرة** : دار النهضة العربية

76. جابر،جوليا(1984).**إدارة الأعمال بين العلم والممارسة.** ط1 ، مؤسسة دار الريحاني للطباعة والنشر.

77. جودة ، آمال(2007م). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى.**مجلة جامعة النجاح للأبحاث ،21(3)**، 699-737.

78. جولمان، دنيال(2000).**الذكاء العاطفي** ،(ترجمة ليلي ...ومراجعة محمد يونس). مجلة عالم المعرفة ، الكويت ،ع262.

79. حبيب، مجدي عبد الكريم (1997). **سيكولوجية صنع القرار. القاهرة** : مكتبة الانجلو المصرية.

80. حرز الله،أشرف(2007).**مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرار وعلاقته برضاهم الوظيفي.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

81. حسان، محمد(2005). **الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

82. حسيب السيد، عبد المنعم(2012).أساليب اتخاذ القرار لدى المراهقين والراشدين وعلاقتها بالعوامل الكبرى للشخصية. **مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية،22(2)**، 117-173.

83. حسين، محمد (2003).**تربويات المخ البشري**.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

84. حسين، محمد عبدالهادي(2007).**الذكاء العاطفي و ديناميات قوة التعلم الاجتماعي.** العين: دار الكتاب الجامعي.

85. حسين، منصور و زيدان، محمد مصطفى(1982).**الطفل والمراهق.** القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

86. حسين،علي، والساعد،رشاد(2001). **نظرية القرارات الإدارية مدخل نظري وكمي.** عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

87. حمد، آمنة محمد(2005). **دراسة علاقة مفهوم الذات الأكاديمي بكل من الدافع للإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة.** رسالة دكتوراة غير منشورة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كلية التربية، جامعة عين شمس، برنامج الإشراف المشترك مع كلية التربية الحكومية بغزة، فلسطين.

88. حمدان، محمد(2010). **الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ،غزة.

89. حمودة، محمود(1991).**الطفولة والمراهقة**. مركز الطب النفسي والعصبي للأطفال : القاهرة.

90. خوالدة، محمود عبدالله(2004).**الذكاء العاطفي، الذكاء الانفعالي**.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

91. دهلوي، مرفت فيصل زكريا(2006).**أساليب التفكير والذكاء العاطفي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة ،جامعة أم القرى.

92. راضي، فوقية محمد(2001).الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة،ع (45)**، 171- 204.

93. زريق ، معروف(2001م). **الأذكياء**. ط1 ، لبنان، بيروت : دار الفكر المعاصر.

94. زيدان، عصام و الإمام، كمال(2002) الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعلم وبعض أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية بجامعة المنوفية،ع(4)**، 1-41.

95. سرحان، نظمية(1993).العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين، **مجلة علم النفس، السنة السابعة ع(28)**،112- 124، مصر الهيئة العامة للكتب.

96. سرور، سعيد(2003). مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم. **مجلة مستقبل التربية،9(9)**،9-45.

97. سليمان،مصطفى حفيضه والأدغم، رضا أحمد(2008).فعالية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني لدى الطلاب المعلمين، **مجلة دراسات نفسية،18 (4)**، 735-795.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

98. شاهين، جودة السيد(2010).التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية. **مجلة الدراسات النفسية،20(2)**، 357-396.

99. شبير، توفيق(2005). **مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلاب الجامعة الإسلامية بغزة** . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة ، فلسطين.

100. شحاته، ولاء(2005).**دراسة نفسية لمتخذي القرار في بعض مجالس الأقسام العلمية بالجامعة**. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة المنصورة.

101. شريف، محمود(2001). **دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوي العام والفني الصناعي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس : القاهرة، مصر.

102. شريم، رغدة(2001).**سيكولوجية المراهقة**. الجامعة الأردنية : دار المسيرة للنشر و التوزيع.

103. شعبان، عبد ربه(2010). **الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى عينة من المعاقين بصرياً** . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية بغزة ،فلسطين.

104. شعيبي ،إنعام(2009).**أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها باتخاذ الأبناء لقراراتهم في المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

105. صادق، آمال وأبو حطب، فؤاد(1995).**نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين**. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

106. صادق، موسى(2008). التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي. **مجلة التربية العلمية،11(2)**،69-140.

107. صلاح الدين، محمد وعبد العال، تحية (2005م).الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم.بحث **مقدم للمؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس** بعنوان"الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات" المنعقد خلال الفترة 25-27 ديسمبر 2005م.ص159-224.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

108. ضاهر، محمد(2009). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصرامة العقلية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة.** رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر، غزة.

109. عاقل، فاخر(2003). **معجم العلوم النفسية** . ط1، القاهرة : شعاع للنشر.

110. عامر، طارق عبد الرءوف(2008م).**الذكاءات المتعدد**.القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

111. عبد الخالق ، أحمد محمد(2004م). **معجم السمات الوجدانية في وصف الشخصية.** الكويت: مجلس النشر العلمي في جامعة الكويت.

112. عبد العظيم، عبد الوهاب سيد (1992). **دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية خلال بعض مراحل النمو.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا ، مصر.

113. عبد الفتاح، كاميليا(1972). **مستوى الطموح والشخصية.** القاهرة: مصر.

114. عبد الفتاح، كاميليا(1984).**مستوى الطموح والشخصية.** ط2، لبنان : دار النهضة العربية.

115. عبد الفتاح، كاميليا(1990). **دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية.** ط3 ، القاهرة : دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع.

116. عبد القادر، صابر سفينة سيد(2003).**فعالية الذات وعلاقتها باتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة .

117. عبد النبي، محسن محمد(2001).العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات.**مجلة البحوث النفسية والتربوية .14(3)**،127-165.

118. عبد الهادي،محمد(2006).**تنمية الذكاء العاطفي: مشاغل تدريبية**.العين: دار الكتاب الجامعي.

119. عبدون، سيف الدين (1996). **مقياس القدرة على اتخاذ القرار** (كتيب التعليمات) ، القاهرة: دار الفكر العربي.

120. عبيد، عماد وعقيل خليل (2011). **الحاجة الي الحب لدي المراهقين وعلاقته بالذكاء الانفعالي.** جامعة بابل ، العراق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

121. عثمان ، فاروق السيد ورزق ، محمد عبد السميع(2002).**مقياس الذكاء الانفعالي** : مفهومه وقياسه. القاهرة : دار الفكر العربي.

122. عثمان، سيد أحمد(1977).**التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجي**. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

123. عثمان،فاروق السيد ورزق،محمد عبد السميع(2001).الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه، **مجلة علم النفس،ع58**، 32-51.

124. عثمان،فاروق السيد وعبد السميع،محمد(1998).الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه.مجلة كلية التربية.ع(38)،1-31.

125. عجوة،عبد العال حامد(2002).الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية،13(1)**، 250-344.

126. عراقي، صلاح الدين و عبد العال، تحية محمد(2005).الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم. **المؤتمر السنوي الثاني عشر مركز الإرشاد النفسي** ، جامعة عين شمس الفترة من 25-7 ديسمبر.

127. علوان، نعمات والنواجحة، زهير(2013).الذكاء الوجداني وعلاقته لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات قطاع غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،21(1)**، 1-51.

128. عمران ، محمد والعجمي، حمد(2006م). **أسس علم النفس التربوي رؤية تربوية إسلامية معاصرة**. ط1 ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

129. فراج ، محمد أنور(2005). الذكاء الوجداني و علاقته بمشاعر الغضب والعدوان. **دراسات عربية في علم النفس ،4(1)**.

130. فراج، محمد أنور (2005).الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة. **دراسات عربية في علم النفس** ، 93- 151.

131. قشطة، رائدة (2009). **الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات التأقلم لدى طالبات الثانوية العامة**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

132. كمور، ميماس ذاكر(2013).الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية الأردنية. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،1(2)**، 322-354.

133. كنعان، نواف(2003).**اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

134. كوافحة، تيسير(2005م).**علم النفسي التربوي**. ط1، عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

135. مبيض، مأمون(2003). **الذكاء العاطفي والصحة العاطفية**. ط2 ، المكتب الإسلامي . بلفاست . المملكة المتحدة.

136. محارب، صلاح أحمد(1989). **سيكولوجيا التوافق النفسي ومستوى الطموح**. الرباط : دار الأمانة.

137. محسن، عبد النبي(2001).العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات. **مجلة البحوث النفسية والتربوية بجامعة المنوفية، ع(3)**، 128-165.

138. محمد ، صلاح الدين وعبد العال، تحية(2005م). الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم. **بحث مقدم للمؤتمر السنوي عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس** بعنوان " الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات" المنعقد خلال الفترة 25-27 ديسمبر 2005م. 159-224.

139. محمد، ضاهر(2009م).**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصرامة العقلية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية**، جامعة الأزهر ، غزة.

140. محمد، عمران والعجمي، حمد(2006م).**أسس علم النفس التربوي رؤية تربوية إسلامية معاصرة**. ط1،الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع

141. محمود، عبد المنعم أحمد (2002). الذكاء العاطفي لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية . **دراسات تربوية واجتماعية .8(4)**، 229-322.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

142. محمود، محمد إقبال(2006).**المراهقة**. ط1، عمان : مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
143. محمود،عبد المنعم أحمد(2007م).الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية. **دراسات تربوية واجتماعية،8(4)**، 229-322.
144. مسعود، محمود(2008).**تحليل أسباب الخطأ في اتخاذ القرارات في المصارف الوطنية العاملة في قطاع غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية.
145. مصطفى،صلاح عبد الحميد(2002).**الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ للنشر.
146. معوض، محمد و عبد العظيم، سيد(2005). **مقياس مستوى الطموح** . مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، مصر.
147. منسى، أبو ناشئ(2002م).الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية. دراسة علمية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية،12(35)**، 145-188.
148. منصور، جميل وعبد السلام، فاروق(1983).**النمو من الطفولة إلى المراهقة** . طبعة 3 جدة ، المملكة العربية السعودية.
149. منصور،عبد المجيد وآخرون (2002م). **علم النفس التربوي. الطبعة الأخيرة**، مكتبة العبيكان.
150. موسى، رشاد والحطاب، سهام(2003). الفروق في بعض المتغيرات النفسية في ضوء متغيري الذكاء الوجداني والجسمي لدى المراهق الأزهري، **مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس،2(7)**، 153-191.
151. موسى، شهرزاد(2010).**القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
152. نصر الدين، الهما بنت حمزة(2010). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى عينة من تلميذات الصف الاول الابتدائي**. كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

153. نصيف، غسان(2006م) . **الذكاء العاطفي للمدير الناجح**. حلب : شعاع للنشر والعلوم.

154. نضال، ابراهيم(2003).**الأمن الوظيفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى المدراء العاملين في مقرات وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية عليها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس.

155. هيئة الأبحاث والترجمة بالدار(2000).**أبجد القاموس العربي الصغير**. دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

المراجع الأجنبية :

156. Aaron Doyle, & Judith Kleinfeld (2009), " The educational aspiration/attainment gap among rural Alaska studenta", **University of Alaska Fairbanks 30 (3)**, 25-33.

157. Abraham.R.(2000)."The Rile of job control as moderator of emotional dissonance and emotional Intelligence-outcome relationships". **Journal of Psychology,Vol.134-2**,pp.169-186.

158. Andrea Madarasova Geckova et al (2010), "Factors associated educational aspirations among adolescents", **BMC Public Health,10**:154.

159. ARUL, LAWRENCE.(2013). EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN KANYAKUMARI DISTRICT "**ISSSN**" **international journal of physical and social sciences, Vol 3**, Iss 2 .

160. Bar-On,R.(1997).**Emotional Quotient Inventory:Measure of Emotional** Quotient Inventory.Toronto , Ontario: Mutti-Health Systems.

161. Campbell,j(2008).Differential socialization relation to futuristic thinking, and the Level of ambition: crossnational and cross-

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

cultural Perspectives. **International journal of education research**,**21**,685-696.

162. Commendador, K. (2007). **The relationship between female adolescent self- esteem, decision making, and contraceptive behavior**.

163. Craig R Seal, Mary D Sass, James R Bailey, MatthewLiao-troth. (Winter2009) "Integrating the emotional intelligence construct: the relationship between emotional ability and emotional competence " **Organization Management Journal**". **New York:Vol.** 6,Iss.4:pg.204,11pgs.

164. Dawda,D.& Hart, S.(2000). "Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-on emotional quotient inventory (E.Q.I) in University Students". **Personality and Individual Differences, Vol.28**,pp.797-812.

165. Dulewicz, V.&Higgs,M.(1999).**Emotional intelligence Questionnaire** .User Guide U.K: Neer Nelson Publishing Company.

166. Furnham, A.(2006). **Trait Emotional Intelligence and Happiness Social behavior and Personalitg, Vol.31,8**,pp.815-824

167. George, J .M. (2000). **Emotions and Leadership**: The role of emotional

168. Goleman, D.(1995). " **Emotional Intelligence** : Why it can matter more than I.Q.". New York: Bantam Books.

169. Goleman,D.(1997)." **Emotional Intelligence** ". New York:Washington Press.

www.manaraa.com

170. Gregory ,R.S. and Clemen,R.T. (2001): **Improving decision making skills , decision research engine Origen ERIC Data**. June, 1-6 1997, Sinapore think@ nievax . nie.ac.sg.

171. Hirok Nakanishi (2011), "A study of junior high school students educational aspiration in present day Japan, with a focus a tracking and pre-entry effect" , **Aoyama Gakuin University**, (3) 123-128.

172. Hurlock. E.B.(1956) **Adolescent Development. MC. Grawltill** , Book company I.N.C London.

173. Hyunjoon Park (2004),"Effects of single Parenthood educational aspiration and student disengagement in Korea", **Max Plank Institute for Demographic Research** ,Vol 18/13.

174. **Journal of the American Academy** of Nurse Practitioners, 19(11),61-623.

175. Kasamba, Julie (2008), "**Family structure, self-esteem and career aspiration among secondary school students** ",Makerere Faculty of Science University Research Repository.

176. Levenson ,M.H(1999).Working with emotional Intelligence :**E T C :A Revew of General Semantics,Vol.5**6,1,100-128.

177. Lindley, L.D.(2001)**Personality, other dispositional variables, and human adaptability** .unpublished ph.D thesis, university of lowa state available.

178. Marttha. T.& George. M.(2001): **Emotional mtelligence the effect of Educational research Association Mexico city**. November 14-16.

179. Mayer,j.& Salovey, P.(1997). **What is emotional intelligence? In P.Salovey & D. Sluyter (Eds.).Emotional development and**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

emotional intelligence : Implications for Educators. New York: Basic Books.

180. McEnrue, Mary Pat: Groves, Kevin: Shen, Winny.(2009)." **Emotional intelligence development**: leveraging individual characteristics ". Journal of Management Development. Vol. 28,no.2,pp.150-174.

181. Natasha Lekes (2010). From autonomy-supportive Parenting to intrinsic Life goals to enhanced well-being: The experiences of adolescents in China and North America. 4th International Self-Determination Theory Conference, **Ghent University, Belgium. May 13**-16,2010.

182. Neale,S.,Spencer- Arnell,L.& Wilson,L.(2011).**Emotional Intelligence Coaching**. London.KoganPage.

183. Niemiec,P.&,Richard M.Ryan,& Edwar L .Deci(2009), The Path taken: Consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspirations in post-college life, **Journal of Research in Personality** 43 291-306.

184. Pfeiffer, Steven.(2001). Emotioal intelligence. **Popular but elusive contrast. Roeper Review**, Vol.23,3,pp.138-142.

185. Roberts, R&zeidner, M.does.(2002) emotional standards for an intelligence. &Matthews g l .**Emotion published by the Ab, vol. no.3**.pp.196-231.

186. Salovey,P.& Mayer,j.(1990). Emotional Intelligence Intelligence imagination. **Cognition and Personality**, Vol.9,pp.185-211.

187. Thunholm,P.(2004). Decision-making styles: habit, style or both?. **Journal of Individual Differences**. Vol.36,p.931-944.

www.manaraa.com

188. Zainal Ismail and Zaidatol AkmaliahLope Pihie(2011), "Career aspiration among secondary school accountant student in Selangor", Faculty of educational studies, **Universtity Putra International conference on humanities, society and culture Vol 20.**

www.manaraa.com

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	المؤسسة التي يعمل بها
.1	د. جميل الطهراوي.	صحة نفسية	الجامعة الإسلامية.
.2	د. عبدالفتاح الهمص.	صحة نفسية	الجامعة الإسلامية.
.3	د. عاطف الأغا.	علم نفس تربوي	الجامعة الإسلامية.
.4	د. عايدة صالح.	صحة نفسية	جامعة الأقصى..
.6	د. محمد الشريف.	علم نفس تربوي	جامعة الأقصى..
.7	د. ديبة الزين .	صحة نفسية	جامعة الأقصى.
.8	د. عبد العظيم المصدر.	صحة نفسية	جامعة الأزهر.
.9	د. خالد على اصليح	علم نفس	جامعة القدس المفتوحة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2)

رسالة للسادة المحكمين

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم علم النفس

السيد الدكتور/ة :.....حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع : التكرم بتحكيم أدوات الدراسة

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير من قسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية ، بعنوان " **الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر في قطاع غزة** " مما تطلب من الباحث إعداد الأدوات اللازمة للتحقق من صحة الفرضيات، وهذه الأدوات على النحو الآتي: ((مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس مستوى الطموح ومقياس اتخاذ القرار))

ونظراً لخبرتكم الواسعة، واهتمامكم البالغ الأهمية في مجال التربية، فإنه من دواعي سروري وارتياحي، أن تكون سيادتكم من المحكمين لتلك الأدوات وإبداء رأيكم الصائب من خلال ملحوظاتكم، مما سيكون له بإذن الله المردود الايجابي على الأدوات، ومن ثم على الدراسة ككل، لذلك أرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على الفقرات من حيث: وضوحها، مناسبتها لموضوع الدراسة، إضافة أو حذف ما ترونه مناسباً، مناسبة الفقرات لغوياً ودقة الصياغة،وسهولة الإجابة عليها.

شاكرين لكم جهودكم وتعاونكم معنا وجزآكم الله كل الخير

إشراف الدكتور /

نبيل كامل دخان

الباحث/

حسين حسن أبو عودة

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

المقياس بصورته الأولية

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم علم النفس

استبـانـه

أخي الطالب / أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير من الجامعة الإسلامية ، بعنوان" الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر في قطاع غزة".

يرجى منكم قراءة كل فقرة من فقرات المقياس والإجابة عليها بدقة وموضوعية حسب ما تشعر به، ومدى تطابق العبارة مع مشاعرك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة، أو إجابة خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تشعر بها.

علماً أنه توجد أمام كل عبارة خمس خيارات قد تنطبق على شعورك ، كل ما هو مطلوب منك، هو أن تضع علامة (✓) أسفل الاختيار الذي ينطبق مع مشاعرك، **مثال:**

م	الفقرة	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أحرص على المشاركة في الأنشطة المدرسية			✓		

ملاحظة: الإجابات والمعلومات التي ستقدمها، ستكون موضوع السرية التامة، ولن يطلع عليها إلا الباحث، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

مع جزيل الشكر لما ستبذلونه من جهد ووقت لانجاح هذه الدراسة

البيانات الشخصية : أرجو التكرم بتعبئة البيانات المطلوبة أدناه بوضع علامة (✓) مع ما يناسبك.

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- مكان السكن: ☐ رفح ☐ خان يونس ☐ الوسطى ☐ غزة ☐ الشمال

3- حجم الأسرة: ☐ أقل من (5) أفراد ☐ (5-8) أفراد ☐ من (9) أفراد فأكثر

4- مستوى تعلم الأب: ☐ ثانوية عامة فأقل ☐ دبلوم متوسط ☐ جامعي فأكثر

5- مستوى تعلم الأم: ☐ ثانوية عامة فأقل ☐ دبلوم متوسط ☐ جامعي فأكثر

6- التقدير الدراسي: ☐ ممتاز ☐ جيد جدا ☐ جيد ☐ متوسط ☐ مقبول

7- الترتيب الولادي : ☐ الابن الأول ☐ الابن الأوسط ☐ الابن الأخير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الأول : مقياس الذكاء الانفعالي						
م	الفقرة	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أدرك معظم مشاعري وانفعالاتي					
2	عندما اشعر بالضيق فأني اعرف سببه					
3	أخذي للأمور بجديه لا يمنعني من الفكاهة والمرح					
4	اشعر بالتفاؤل تجاه معظم الأشياء التي أقوم بها					
5	أجد من الصعب على الاستمتاع بالحياة					
6	لدى القدرة على وصف ما اشعر به					
7	أحاول معرفة نفسي					
8	أنا مهتم بالمظهر الذي أبدو عليه أمام الناس					
9	أبتعد عن مواجهة نفسي بحقيقتها					
10	اعتقد بأهمية الوعي بانفعالاتي السلبية لتصحيح مسار حياتي					
11	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة					
12	أتصف بالهدوء عن انجاز أي عمل أقوم به					
13	استطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوتي					
14	استطيع انجاز المهام بنشاط وتركيز عال					
15	أسيطر على غضبي عادة					
16	اعترف بأخطائي ولدي القدرة على الاعتذار عنه					
17	استطيع تحقيق النجاح حتى تحت المواقف الضاغطة والمتغيرة					
18	أتجنب اتخاذ أي قرار عندما أكون في حالة مزاجية سيئة					
19	عدم السيطرة على انفعالي يجعلني أرتكب كثيرا من الأخطاء					
20	استطيع تأجيل رغباتي ولو إلي حين					
21	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين					
22	أجيد فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم					
23	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من خلال تعبيرات وجوهم					
24	أنا حساس لاحتياجات الآخرين العاطفية					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

25	مشاعري وأحاسيسي تتناغم مع مشاعر وأحاسيس الآخرين					
26	يجعلني إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين أن أكون مشفقاً عليهم					
27	تنقصني بعض المهارات الاجتماعية للتواصل بالآخرين					
28	من السهل على أن أتقبل الآخرين كما هم عليه من مزايا وعيوب					
29	أجيد فن التعامل مع الناس					
30	امدح الآخرين إذا كانوا يستحقون ذلك					
31	أجيد تقديم المشورة لزملائي أن احتاجوها					
32	أعطي نفسي فرصة الاستماع لرأي الآخرين حتى لو كان مخالف لرأيي					
33	يعتبروني من حولي شخصا عطوفا متفهما					
34	أرى أنه من واجبي إدخال السعادة على الآخرين من حولي					
35	أستطيع أن اكسب ثقة الآخرين في					
36	أحرص على المشاركة في الأنشطة المدرسية					
37	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء					
38	لدي مهارة التأثير على الآخرين وخاصة عند تحديد أهدافهم					
39	استطيع إدارة الحوار مع المتحدثين بشكل جيد					
40	لا استطيع إقناع الآخرين برأي					
41	أبادر إلي مساعدة الآخرين قبل أن يطلونها مني					

المحول الثاني : مقياس مستوى الطموح

م	الفقرة	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً
42	أتطلع إلي إتقان جميع المواد العلمية التي أدرسها					
43	أجتهد بشدة من أجل الوصول إلي المراكز الأولي في التعليم					
44	أبذل جهدا شاقا في المذاكرة لالتحق بإحدى الكليات العليا					
45	أتطلع إلي مواصلة دراساتي في التخصص الذي					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	أفضله					
46	أتمني أن تكون دراستي في الخارج للاستفادة العلمية					
47	أخشي منافسة زملائي في الدراسة					
48	أسخر جزء من وقتي في تعليم اللغات					
49	أتطلع إلي اكتساب ثقة أساتذتي بالمدرسة					
50	أرى أن قدراتي وإمكانياتي تؤهلني للامتياز					
51	أميل إلي الاستزادة من المعلومات					
52	يشغلني التفكير بالمستقبل.					
53	أرى أن الحياة ستستمر مهما حدث					
54	أحاول قدر الإمكان الاستفادة من أخطائي					
55	أشعر بالرغبة في الحياة					
56	أؤمن بالقول " رب ضارة نافعة"					
57	أسعى لتحقيق ما هو أفضل					
58	ينبغي عدم الاستسلام للفشل					
59	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل					
60	ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحدياته					
61	أعتقد أنه لا يوجد وقت يشبه الحاضر					
62	اعتقد أن المعاناة تكون دافعا للنجاح					
63	ينتابني شعور باليأس اتجاه المستقبل					
64	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات					
65	استطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق					
67	أعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح					
68	أؤمن بالقول " إن بعد العسر يسرا"					
69	أبذل كل طاقتي لتحقيق أهدافي					
70	أعتبر نفسي شخصا مكافحا					
71	أشارك في دخول المنافسات والمسابقات					
72	أسعي لتحقيق الأهداف التي رسمتها					
73	أعرف جيدا ما أريد أن أفعله					
74	إنني واثق من تحقيق أهدافي					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي					
76	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي					
77	من الأفضل أن يضع الفرد أهداف بديله					
78	لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف					
79	لدي المقدرة على تحديد أهدافي					
80	أستطيع توجيه إمكاناتي والاستفادة منها					
81	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط					
82	أعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية مطلوب					
83	لدي الرغبة في مواكبة التحولات الجوهرية التي يشهدها العالم					
84	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد					
85	أري أن التجديد أساس استمرارية الحياة بشكل جيد					
86	أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات سابقة					
87	أسعي وراء المعرفة الجديدة					
88	أرغب في الاطلاع على كل ما هو جديد ومثير					
المحور الثالث : مقياس اتخاذ القرار						
م	**الفقرة**	**دائماً**	**كثيراً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
89	أجد صعوبة في تحديد مجال العمل المناسب لي					
90	أحرص على مواجهة ما ينتج عن قراري مهما كانت الظروف					
91	أهتم بجمع المعلومات الصحيحة حول مستقبلي					
92	أقوم بدارسة الموقف والتفكير بجميع المعلومات المرتبطة بقراري					
93	أعاني من مشكلة التركيز في تحديد أهدافي					
94	أتبنى أول فكرة تطرأ على بالي عند التفكير في قراري المستقبلي					
95	أستطيع أن أتعرف على المشكلة					
96	أعمل على وضع حلول ممكنة للمواقف التي تواجهني					
97	أفكر في أكبر عدد ممكن من الحلول لاتخاذ قراري					
98	أعمل على وضع بدائل جديدة تساعدني في تحقيق أهدافي					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

99	أستفيد من نصائح الآخرين عند وضع البدائل					
100	في معظم الأحيان اتخذ قرارات هامة في آخر لحظة					
101	أهتم بأن يكون البديل الذي أختاره يرضي الآخرين					
102	أهتم باتباع الخطوات العلمية لوضع البدائل					
103	أحرص على تقييم كل بديل أفكر فيه حسب طموحاتي.					
104	أسمح لآراء الآخرين في التأثير على البدائل التي أطرحها					
105	أرى أن البديل المناسب هو الذي يمكن تطبيقه.					
106	أُفضل أن يكون البديل المتخذ مناسب لمؤهلاتي.					
107	آخذ برأي زملائي عند تقويمي للبدائل التي أقوم بطرحها					
108	أحرص أن يكون القرار الذي أتخذه يحقق لي السعادة					
109	أهتم بإتباع طرق منظمة عند مقارنة البدائل واتخاذ القرارات					
110	أهتم بجمع المعلومات لطرح بدائل حول قراري النهائي					
111	أحرص أن تكون البدائل التي أختارها واقعية يمكن تنفيذها					
112	أفضل اتخاذ قرار يمكن تنفيذه					
113	أرتب البدائل التي أطرحها حسب إمكانية تحقيقها					
114	أحرص على ترتيب البدائل التي أختارها حسب قدراتي وميولي					
114	أمنح نفسي قدرا من التفكير في بدائل القرار					
115	أتبع الطرق العلمية لتحديد أفضل البدائل					
116	لا التزم بالطرق العلمية لتحديد أفضل البدائل					
117	أعرف قدراتي وإمكانياتي قبل اتخاذ القرار					
118	أبحث عن بديل آخر عند عدم تحقق القرار					
119	أفضل مراعاة الوقت المناسب لاتخاذ القرار					
120	اتخذ قراراتي بطريقة منطقية ومرتبة					
121	أميل إلي اتخاذ قراري اعتماداً على البديهية					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

122	في الغالب اتخذ القرارات التي اعتقد أنها ملائمة لي					
123	لدي الخبرة ودرجة التعليم الكافيين لاتخاذ القرار الناجح					
124	أبني قراراتي على معرفة بالحقائق					
125	أجد نفسي في حاجة لإسداء العون من الآخرين عند اتخاذ قرارات هامة					
126	أقدر مسئولية اتخاذ القرار					
127	أتردد عند اتخاذ القرار					
128	أمتلك القدرة على اتخاذ أنسب الأوقات لاتخاذ القرار					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4)

المقياس بصورته النهائية

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم علم النفس

استبانه

أخي الطالب / أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير من الجامعة الإسلامية ، بعنوان" الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر في قطاع غزة".

يرجى منكم قراءة كل فقرة من فقرات المقياس والإجابة عليها بدقة وموضوعية حسب ما تشعر به، ومدى تطابق العبارة مع مشاعرك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة، أو إجابة خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تشعر بها.

علماً أنه توجد أمام كل عبارة خمس خيارات قد تنطبق على شعورك، كل ما هو مطلوب منك، هو أن تضع علامة (✓) أسفل الاختيار الذي ينطبق مع مشاعرك، **مثال:**

م	الفقرة	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أحرص على المشاركة في الأنشطة المدرسية			✓		

ملاحظة: الإجابات والمعلومات التي ستقدمها، ستكون موضوع السرية التامة، ولن يطلع عليها إلا الباحث، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

مع جزيل الشكر لما ستبذلونه من جهد ووقت لانجاح هذه الدراسة

البيانات الشخصية : أرجو التكرم بتعبئة البيانات المطلوبة أدناه بوضع علامة (✓) مع ما يناسبك.

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- مكان السكن: ☐ رفح ☐ خان يونس ☐ الوسطى ☐ غزة ☐ الشمال

3- حجم الأسرة: ☐ أقل من (5) أفراد ☐ (5-8) أفراد ☐ من (9) أفراد فأكثر

4- مستوى تعلم الأب: ☐ ثانوية عامة فأقل ☐ دبلوم متوسط ☐ جامعي فأكثر

5- مستوى تعلم الأم: ☐ ثانوية عامة فأقل ☐ دبلوم متوسط ☐ جامعي فأكثر

6- التقدير الدراسي: ☐ ممتاز ☐ جيد جدا ☐ جيد ☐ متوسط ☐ مقبول

7- الترتيب الولادي : ☐ الابن الأول ☐ الابن الأوسط ☐ الابن الأخير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الأول : مقياس الذكاء الانفعالي						
م	الفقرة	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	عندما اشعر بالضيق فأني اعرف سببه					
2	اشعر بالتفاؤل تجاه معظم الأشياء التي أقوم بها					
3	أجد من الصعب على الاستمتاع بالحياة					
4	لدى القدرة على وصف ما اشعر به					
5	أحاول معرفة نفسي					
6	أنا مهتم بالمظهر الذي أبدو عليه أمام الناس					
7	أبتعد عن مواجهة نفسي بحقيقتها					
8	اعتقد بأهمية الوعي بانفعالاتي السلبية لتصحيح مسار حياتي					
9	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة					
10	أتصف بالهدوء عن انجاز أي عمل أقوم به					
11	استطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوتي					
12	استطيع انجاز المهام بنشاط وتركيز عال					
13	أسيطر على غضبي عادة					
14	اعترف بأخطائي ولدي القدرة على الاعتذار عنه					
15	استطيع تحقيق النجاح حتى تحت المواقف الضاغطة والمتغيرة					
16	أتجنب اتخاذ أي قرار عندما أكون في حالة مزاجية سيئة					
17	عدم السيطرة على انفعالي يجعلني أرتكب كثيرا من الأخطاء					
18	استطيع تأجيل رغباتي ولو إلي حين					
19	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين					
20	أجيد فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم					
21	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من خلال تعبيرات وجوههم					
22	أنا حساس لاحتياجات الآخرين العاطفية					
23	مشاعري وأحاسيسي تتناغم مع مشاعر وأحاسيس الآخرين					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

24	يجعلني إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين أن أكون مشفقاً عليهم					
25	تنقصني بعض المهارات الاجتماعية للتواصل بالآخرين					
26	من السهل على أن أتقبل الآخرين كما هم عليه من مزايا وعيوب					
27	أجيد فن التعامل مع الناس					
28	امدح الآخرين إذا كانوا يستحقون ذلك					
29	أجيد تقديم المشورة لزملائي أن احتاجوها					
30	أعطي نفسي فرصة الاستماع لرأي الآخرين حتى لو كان مخالف لرأيي					
31	يعتبروني من حولي شخصا عطوفا متفهما					
32	أرى أنه من واجبي إدخال السعادة على الآخرين من حولي					
33	أستطيع أن اكسب ثقة الآخرين في					
34	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء					
35	استطيع إدارة الحوار مع المتحدثين بشكل جيد					
36	أبادر إلي مساعدة الآخرين قبل أن يطلونها مني					
المحول الثاني : مقياس مستوى الطموح						
م	**الفقرة**	**دائماً**	**كثيراً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
37	أتطلع إلي إتقان جميع المواد العلمية التي أدرسها					
38	أجتهد بشدة من أجل الوصول إلي المراكز الأولي في التعليم					
39	أبذل جهدا شاقا في المذاكرة لالتحق بإحدى الكليات العليا					
40	أتطلع إلي مواصلة دراساتي في التخصص الذي أفضله					
41	أتمني أن تكون دراستي في الخارج للاستفادة العلمية					
42	أخشي منافسة زملائي في الدراسة					
43	أسخر جزء من وقتي في تعليم اللغات					
44	أتطلع إلي اكتساب ثقة أساتذتي بالمدرسة					
45	أميل إلي الاستزادة من المعلومات					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

46	يشغلني التفكير بالمستقبل.					
47	أرى ان الحياة ستستمر مهما حدث					
48	أحاول قدر الإمكان الاستفادة من أخطائي					
49	أشعر بالرغبة في الحياة					
50	أؤمن بالقول " رب ضارة نافعة"					
51	أسعى لتحقيق ما هو أفضل					
52	ينبغي عدم الاستسلام للفشل					
53	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل					
54	ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحدياته					
55	أعتقد أنه لا يوجد وقت يشبه الحاضر					
56	اعتقد أن المعاناة تكون دافعا للنجاح					
57	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات					
58	استطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق					
59	أعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح					
60	أؤمن بالقول " إن بعد العسر يسرا"					
61	أبذل كل طاقتي لتحقيق أهدافي					
62	أعتبر نفسي شخصا مكافحا					
63	أشارك في دخول المنافسات والمسابقات					
64	أسعي لتحقيق الأهداف التي رسمتها					
65	أعرف جيدا ما أريد أن أفعله					
66	إنني واثق من تحقيق أهدافي					
67	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي					
68	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي					
69	من الأفضل أن يضع الفرد أهداف بديله					
70	لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف					
71	لدي المقدرة على تحديد أهدافي					
72	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط					
73	أعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية مطلوب					
74	لدي الرغبة في مواكبة التحولات الجوهرية التي					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	يشهدها العالم					
75	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد					
76	أري أن التجديد أساس استمرارية الحياة بشكل جيد					
77	أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات سابقة					
78	أسعي وراء المعرفة الجديدة					
المحور الثالث : مقياس اتخاذ القرار						
م	**الفقرة**	**دائماً**	**كثيراً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
79	أجد صعوبة في تحديد مجال العمل المناسب لي					
80	أحرص على مواجهة ما ينتج عن قراري مهما كانت الظروف					
81	أهتم بجمع المعلومات الصحيحة حول مستقبلي					
82	أقوم بدارسة الموقف والتفكير بجميع المعلومات المرتبطة بقراري					
83	أعاني من مشكلة التركيز في تحديد أهدافي					
84	أتبنى أول فكرة تطرأ على بالي عند التفكير في قراري المستقبلي					
85	أستطيع أن أتعرف على المشكلة					
86	أعمل على وضع حلول ممكنة للمواقف التي تواجهني					
87	أفكر في أكبر عدد ممكن من الحلول لاتخاذ قراري					
88	أعمل على وضع بدائل جديدة تساعدني في تحقيق أهدافي					
89	أستفيد من نصائح الآخرين عند وضع البدائل					
90	في معظم الأحيان اتخذ قرارات هامة في آخر لحظة					
91	أهتم بأن يكون البديل الذي أختاره يرضي الآخرين					
92	أهتم بإتباع الخطوات العلمية لوضع البدائل					
93	أحرص على تقييم كل بديل أفكر فيه حسب طموحاتي.					
94	أسمح لآراء الآخرين في التأثير على البدائل التي أطرحها					
95	أرى أن البديل المناسب هو الذي يمكن تطبيقه.					
96	أُفضل أن يكون البديل المتخذ مناسب لمؤهلاتي.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

97	آخذ برأي زملائي عند تقويمي للبدائل التي أقوم بطرحها					
98	أحرص أن يكون القرار الذي أتخذه يحقق لي السعادة					
99	أهتم بإتباع طرق منظمة عند مقارنة البدائل واتخاذ القرارات					
100	أهتم بجمع المعلومات لطرح بدائل حول قراري النهائي					
101	أحرص أن تكون البدائل التي أختارها واقعية يمكن تنفيذها					
102	أفضل اتخاذ قرار يمكن تنفيذه					
103	أرتب البدائل التي أطرحها حسب إمكانية تحقيقها					
104	أحرص على ترتيب البدائل التي أختارها حسب قدراتي وميولي					
105	أمنح نفسي قدرا من التفكير في بدائل القرار					
106	أتبع الطرق العلمية لتحديد أفضل البدائل					
107	أعرف قدراتي وإمكانياتي قبل اتخاذ القرار					
108	أبحث عن بديل آخر عند عدم تحقق القرار					
109	أفضل مراعاة الوقت المناسب لاتخاذ القرار					
110	اتخذ قراراتي بطريقة منطقية ومرتبة					
111	أميل إلي اتخاذ قراري اعتماداً على البديهية					
112	في الغالب اتخذ القرارات التي اعتقد أنها ملائمة لي					
113	أبني قراراتي على معرفة بالحقائق					
114	أجد نفسي في حاجة لإسداء العون من الآخرين عند اتخاذ قرارات هامة					
115	أمتلك القدرة على اتخاذ أنسب الأوقات لاتخاذ القرار					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5)

تسهيل مهمة الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم.....ج.من.غ/35/..... Ref

التاريخ.....2013/10/01 Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم الدراسات العليا أطيب تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ حسين حسن احمد أبو عودة، برقم جامعي **120100380** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص علم النفس–إرشاد نفسي وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته للماجستير والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والتي بعنوان

الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة

شاكرين لكم حسن تعاونكم،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education &Higher Education
General Directorate of Educational planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الادارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و.ت.غ مذكرة داخلية (٥٦٨٤)
التاريخ: 2013/10/1
الموافق: 25 ذو القعدة، 1434هـ

2012
عام التعليم الفلسطيني

السادة/ مديري التربية والتعليم المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحث/ **حسين حسن أحمد أبو عودة** والذي يجري بحثاً بعنوان :

" **الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة** "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير** في كلية **التربية** بالجامعة **الإسلامية** بغزة تخصص علم النفس- إرشاد نفسي، في تطبيق أدوات البحث على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي بمديرياتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

د. علي عبد ربه خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

نسخة:
- السيد/ معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون الإدارية والمالية المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية المحترم.
- الملف.

Abeer Al.Ashqar

Gaza (08-2641298 – 2641297 Fax:(08-2641292)
غزة – هاتف(2641297 –08-2641298 فاكس(08-2641292)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry of Education& Higher Education
Directorate of Education\ North Gaza

السلطـــــة الوطنية الفلسطينيـــــة
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / شمال غـــزة

قسم التخطيط والمعلومات
الرقم : م ت ش غ / 9 / 142
التاريخ: 2013/10/29 م
الموافق: الثلاثاء 24 ذو الحجة 1434 هـ

السادة/ مدراء المدارس ومديراتها المعنيون المحترمون ،،،

السلام عليكم ورحمته وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

نهديكم أطيب التحيـــات، وبالإشـــارة إلـى الموضـــوع أعـــلاه يرجى تسهيـل مهمـة البـــاحث: **حسين حسن أحمد أبو عودة** والذي يجري بحثاً بعنوان:

"الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة"

في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلاب/ طالبات مدارسكم، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير** من **كلية التربية** في **الجامعة الإسلامية** بغزة تخصص **علم نفس – إرشاد نفسي**، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم
مدحت محمود قاسم

السلطة الوطنية الفلسطينية – وزارة التربية والتعليم العالي – مديرية التربية والتعليم / شمال غزة

المدارس المعنية:
المدارس التي تشمل الصف العاشر الأساسي.

North Gaza - Tel (08-2479871) Fax (08- 2472550) شمال غزة - هاتف (08 -2479871) فاكس (08– 2472550)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / غرب غزة

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education /west Gaza

قسم التخطيط والمعلومات

التاريخ: 30/ 10/ 2013م
الموافق: 25 ذو الحجة ١٤٣٤هـ

السادة/ مديري ومديرات المدارس المعنية المحترمون،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع: تسهيل مهمة

نـهديكم عاطـر التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحـة والعافيـة، بخصوص الموضـوع أعـلاه

نرجو من سيادتكم تسهيل مهمة الباحث/ **حسين حسن أحمد أبو عودة**، والذي يجرى بحثاً بعنوان:

"**الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة**"

في تطبيق أدوات البحث على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، حسب الأصول.

ولكم منا فائق الاحترام والتقدير،،،

رئيس قسم التخطيط والمعلومات
إبراهيم عمر حمونة

مدير التربية والتعليم
أ. محمود أمين مطر

- المدارس المعنية: .
  - المدارس المتواجد بها الصف العاشر "بنين + بنات"

Abu Moaz
غزة- هاتف (٢٨٦٥٢٠٩ ، ٢٨٢٩٢٠٦-٠٨) فاكس (٢٨٦٥٣٠٠-٠٨)
Gaza - Tel: (08-2865209, 2829206) Fax (08-2865300)
WWW.facebook.com/dirwest

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education &Higher Education
General Directorate of Educational planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الادارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و.ت.غ مذكرة داخلية (٤٥٦٨)
التاريخ: 2013/10/1
الموافق: 25 ذو القعدة، 1434هـ

2012
عام التعليم الفلسطيني

السادة/ مديري التربية والتعليم المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه،

يرجى تسهيل مهمة الباحث/ حسين حسن أحمد أبو عودة والذي يجري بحثاً بعنوان :

" الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة تخصص علم النفس- إرشاد نفسي، في تطبيق أدوات البحث على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي بمديرياتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

د. علي عبد ربه خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

نسخة:
- السيد/ معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون الإدارية والمالية المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية المحترم.
- الملف.

Abeer Al-Ashqar

Gaza (08-2641298 – 2641297 Fax:(08-2641292)
غزة – هاتف(2641297 –2641298-08 فاكس(2641292-08)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry Of Education & Higher Education
Directorate of Education-East- Khan - Younis

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – شرق خان يونس

قسم التخطيط والمعلومات
اليوم :الأحد
التاريخ:13 / 10 / 2013 م

السادة / مديرو المدارس ومديراتها حفظهم الله،،،

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع / تسهيل مهمة بحث

تهديكم مديرية شرق خان يونس أطيب تحياتها وتتمني لكم موفور الصحة والعافية بالإشارة للموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحث/ **حسين حسن أبو عودة** والذي يجري بحثاً بعنوان:

"الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير** في كلية **التربية** بالجامعة **الإسلامية** بغزة تخصص **علم النفس – إرشاد نفسي.**

يرجى تسهيل مهمة تطبيق أدوات بحثه على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارسكم وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

مدير التربية و التعليم
د . سعيد إبراهيم حرب

السلطة الوطنية الفلسطينية – وزارة التربية والتعليم العالي – مديرية التربية والتعليم شرق خانيونس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - خان يونس

Palestinian National Authority
Ministry Of Education &Higher Education
Directorate of Education Khan -Younis

قسم التخطيط والمعلومات

التاريخ 10 / 10/ 2013 م

السادة/ مديرو المدارس المعنية ومديراتها المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نرجو منكم تسهيل مهمة الباحث: **" حسين حسن أحمد أبو عودة "** ،حيث يجري الباحث بحثًا بعنوان :**"الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشرالأساسي في قطاع غزة "** ،وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة تخصص علم نفس – ارشاد نفسي ، في تطبيق أدوات البحث على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا فائق التقدير والاحترام،،،

مدير التربية والتعليم
أشرف رياض حرز الله

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - خان يونس

السادة / مدراء المدارس ومديراتها المحترمون
للتعاون في تطبيق أدوات البحث على عينة من طلبة الصف العاشر حسب الأصول.
رئيس قسم التخطيط
فضل أبو الحصين

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم/خان يونس
قسم التخطيط والمعلومات

ت : 2054572/2054494/2054410 فاكس 2051172-8-972 + خان يونس
T:2054410/2054494/2054572 Fax: +972- 8 -20851172 Khan _Younis

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

This study aims to identify level of emotional intelligence, ambition and decision making for a sample of 10th grade students in Gaza Strip. It also seeks to find the relation among these factors and the impact of some variables in emotional intelligence, ambition and decision making.

To fulfill study aims, the researcher adopted the descriptive analytical method and used tools such as; emotional intelligence scale, ambition scale and decision making scale to be applied on 340 random students represent the study sample.

Study results:

1. Both emotional intelligence, ambition and decision making levels were high.
2. There is a positive correlation at level ($\alpha = 0.05$) among the three factors for the 10th grade students.
3. There are no statistical dissimilarities at level ($\alpha = 0.05$) in emotional intelligence level attributed to size of family, mother's education and birth order (ranking), while there were dissimilarities attributed to gender, residence, father's education and school grades.
4. There are no statistical dissimilarities at level ($\alpha = 0.05$) in ambition level attributed to size of family, mother's and father's education and birth order (ranking), while there were dissimilarities attributed to residence and school grades.
5. There are no statistical dissimilarities at level ($\alpha = 0.05$) in decision making level attributed to size of family, mother's education and birth order (ranking), while there were dissimilarities attributed to gender, residence, father's education and school grades.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com