

## الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسيي كلية التربية / سامراء

م.م. صاحب أسعد ويس  
ماجستير آداب في علم النفس  
التربوي

بسم الله الرحمن الرحيم  
الفصل الأول

### أولاً : مشكلة البحث

يعد موضوع الذكاء الوجداني أو العاطفي من الموضوعات السيكولوجية الحديثة التي لم تحظ حتى الآن بالاهتمام المناسب لها إن لم نقل إنه موضوع غامض بالنسبة للكثير من الناس، وربما حتى في المؤسسات التربوية العربية، فعلى الرغم من التأكيد الكبير في الفلسفات التربوية على اعتبار الطالب محور العملية التربوية إلا أننا ما زلنا حتى اليوم في مؤسساتنا التعليمية نركز على المادة الدراسية في تدريسنا ونظام امتحاناتنا وتقويمنا للطلبة وبالأخص في مؤسسات التعليم العالي وربما يكون العذر في ذلك أننا نتعامل مع طلبة بمرحلة عمرية أكبر من المدارس الابتدائية أو المتوسطة أو الإعدادية.

وحتى لو اهتمت المؤسسات التربوية بالطالب أو المتعلم على أساس أنه محور العملية التعليمية فإنها ما زالت تعتمد على نظريات قديمة وأساليب متوارثة مضى عليها وقت كبير، ومن ضمنها التركيز على مهارات الذكاء العام أو المعرفي في الوقت الذي تشير الدراسات المختلفة (وخاصة الدراسات التي قام بها جولمان وغيره من العلماء) أنه لا يؤثر إلا بنسبة ٢٠% فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة، وإن أي ارتفاع أو انخفاض في مستوى الذكاء المعرفي أو العام لوحده لا يضمن الرفاهية أو المركز المتميز أو السعادة في الحياة، ذلك لأن

المؤسسات التعليمية والثقافات تقف في ثبات عند القدرات الأكاديمية متجاهلة الذكاء العاطفي أو الوجداني والذي هو (من وجهة نظر جولمان) مجموعة من السمات التي قد يسميها البعض صفات شخصية لها أهميتها البالغة في تحديد مصيرنا كأفراد (جولمان، ٢٠٠٠ : ٥٧).

كما وجد (عيسى ورشوان ٢٠٠٦) إن انخفاض مستوى الذكاء الوجداني أو العاطفي يكون مصحوباً بنقص في التوافق وفي الرضا عن الحياة لدى الطلبة بصفة عامة، لأنهم غالباً ما يعانون من مشكلات انفعالية وسلوكية (عيسى ورشوان، ٢٠٠٦ : ٤٥-١٣٠)، وفي دراسة لـ (كيللي وكابلان) عام ١٩٩٣ على مجموعة من موظفي شركة (بل) الأمريكية الحاصلين على درجات مرتفعة في الذكاء المعرفي أو العام، وجد الباحثان أن ١٥% فقط تم تصنيفهم على أنهم موظفون مميزو الأداء . لديهم قدرة مرتفعة على إدارة الأزمات بفاعلية ومستوى أدائهم مرتفع .، كما وجد الباحثان إن كلاً من المهارات العقلية والمؤهلات الأكاديمية لوحدهما ليستا قادرتين على التمييز بين متوسطي ومرتفعي الأداء، ولكن ما سمي لاحقاً بمهارات الذكاء الوجداني أو العاطفي مثل : حفز الذات، الإصرار، المثابرة، المبادرة، المرونة، القدرة على العمل بفاعلية ضمن فريق وتحمل الضغوط هي التي أظهرت قدرة تمييزية أعلى بين هاتين المجموعتين (معمرية، ٢٠٠٥ : ٥١.٤٠).

وكان من نتيجة الغموض في مفهوم الذكاء الوجداني أن نشأت مجموعة من التصورات الخاطئة حوله كما يقول (جولمان) في كتابه (استخدام الذكاء العاطفي في مجال العمل) ومن أجل توضيحها أشار إلى أن أول نقطة هامة هي أن الذكاء الوجداني لا يعني مجرد أن تكون لطيفاً) كلا بل في بعض الأحيان يعني ذلك أن تواجه الناس بأخطائهم الحقيقية مما يجعل أسلوبك غير مريح، والنقطة الثانية هي أنه لا يعني إطلاق العنان لمشاعرك بل يعني التحكم في المشاعر وإدارتها بحيث يتم التعبير عنها بصورة مناسبة للحدث (سيف، ٢٠٠١ : ٣٦.٣٥).

ومشكلة البحث تكمن في جزء منها في قلة الدراسات التي تناولت الموضوع (موضوع الذكاء الوجداني) فالدراسات التي أجريت في هذا المجال تكاد تكون نادرة في الوطن العربي والعالم أيضاً، وربما يرجع ذلك إلى حداثة الموضوع نسبياً، رغم أنه أصبح تحت التركيز بين العامة والممارسين والباحثين المتخصصين (المصدر، ٢٠٠٨ : ٦٣٢.٥٨٧)، وكذلك قلة

اهتمام المؤسسات التربوية والتعليمية بموضوع موقع الضبط وتنمية الضبط الداخلي لدى المتعلمين في الوقت الذي تشير فيه الكثير من الدلائل على وجود تفوق في التعلم عند الأشخاص الذين يكون موقع الضبط لديهم داخلياً (غازدا وكورسيلي، ١٩٨٦ : ٢٥٧)

#### ثانياً : أهمية البحث

يكشف لنا علماء النفس عن حقيقة هامة خاصة بالإنسان وهي أنه كلما كان أرقى ذكاءً وأكثر قدرة على التواء مع متطلبات الحياة كلما كان أكثر قدرة على تذليل الصعاب وسبر أغوار النجاح وكان بالتالي أكثر قدرة على استيعاب الماضي والاستفادة منه من أجل تطوير الحاضر والمستقبل (أسعد، ١٩٩٠ : ٢٢١) فالذكاء موضوع هام للأفراد لأنه وسيلتهم لأداء الدور الاجتماعي بنجاح كي تستمر عضويتهم في الجماعة التي ينتمون إليها (شحاته، ٢٠٠٤ : ٣٨).

ولأهمية موضوع الذكاء فقد تناوله العلماء بالدراسة والبحث والتحقيق منذ مئات السنين، وجاءوا فيه بنظريات مختلفة منها ما يردّه إلى عاملين أساسيين، ومنها ما يراه ينقسم على ثلاثة أقسام، ومنها ما يراه يتألف من سبع قدرات، ومنها ما قسمه على أنواع مختلفة، حتى جاءت آخر النظريات التي تحدثت عن أن الفضل الأول في التقدم والنجاح هو للذكاء الوجداني أو العاطفي وليس الذكاء المعرفي أو الذكاء العام، فمعامل الذكاء المعرفي أو العام (I.Q) لا يسهم بأكثر من ٢٠% فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركاً ٨٠% لعوامل أخرى أهمها قدرات الذكاء الوجداني أو الانفعالي أو العاطفي الذي يتفوق عدة مرات على معامل الذكاء المعرفي، وبينما هناك من يجادل حتى الآن في إمكانية تغيير وتحسين معامل الذكاء المعرفي أو العام بالخبرة والتعلم، فإن القدرات الانفعالية الأساسية التي يتضمنها الذكاء الوجداني يمكن تعليمها للأفراد وتحسينها إذا اهتمنا بتعليمهم هذه القدرات (جولمان، ٢٠٠٠ : ٥٦.٥٥).

وموضوع الذكاء الوجداني يحظى الآن بأهمية كبيرة لما له من علاقة كبيرة بالعديد من المتغيرات في مجالات مختلفة مثل دافعية الإنجاز وهذا ما أشارت إليه دراسة (حسين ٢٠٠٣) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي (حسين، ٢٠٠٣ : ١٣٦-١٩٥)، كما أن للذكاء الوجداني علاقة كبيرة بالتوافق وهذا ما أشارت إليه دراسة (عيسى ورشوان ٢٠٠٦) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في التوافق بأبعاده المختلفة والرضا عن الحياة بأبعاده المختلفة ولصالح الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني (عيسى ورشوان، ٢٠٠٦ : ٤٥-١٣٠)، وللذكاء الوجداني أيضاً علاقة بالتفوق الدراسي وهذا ما أكدته دراسة (المزروع ٢٠٠٦) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين المتفوقات دراسياً والعاديات من طالبات المرحلة الثانوية ولصالح الطالبات المتفوقات دراسياً (المزروع، الانترنت). وكذلك فإن للذكاء الوجداني علاقة بفاعلية الذات وهذا ما أشارت إليه دراسة (المزروع ٢٠٠٧) التي توصلت إلى وجود ارتباط إيجابي ذو دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ودافعية الإنجاز، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات بين الطالبات مرتفعات الذكاء الوجداني والطالبات منخفضات الذكاء الوجداني ولصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الوجداني (المزروع، ٢٠٠٧ : ٨٩.٦٧)،

ولموضوع الذكاء الوجداني أيضاً أهمية بالغة في المؤسسات المختلفة التربوية منها والإدارية والصناعية من أجل إعداد القادة الإداريين المتميزين حيث يرى (جولمان وآخرون ٢٠٠٢) إن أي إنسان يمكن أن يصبح قائداً إذا ما سخر ذكائه الوجداني في مجال الذات عن طريقه وعيه بذاته وإدارتها ومجال الجماعات عن طريق الوعي الاجتماعي (أي الإحساس بالآخرين واستشعار احتياجاتهم) وإدارة العلاقات (أي القدرة على حشد الاتباع وتوجيههم) (جولمان وآخرون، ٢٠٠٢ : ٢). كل هذه الإشارات تؤكد الأهمية البالغة لموضوع الذكاء الوجداني التي دعت المربين إلى المناداة بأن تتضمن المناهج الدراسية منهج يدرس فيه كمادة أساسية بعد أن ثبت أن أهميته حاسمة بالنسبة لمستقبل الأجيال تماماً كأهمية الموضوعات الأكاديمية الأخرى، بل أكثر أهمية (سيف، ٢٠٠١ : ٧٧).

ولموقع الضبط أهمية كبيرة على اعتبار أنه من المتغيرات المؤثرة في سلوك الأفراد وبالتالي له دور كبير ومؤثر في العملية التربوية والتعليمية، لذا رأى الباحث دراسة هذا المتغير لدى التدريسيين ومحاولة التعرف على طبيعة العلاقة بينه وبين الذكاء الوجداني.

وتتجلى أهمية البحث الحالي في :

١. يتناول البحث الحالي مفهوماً من المفاهيم السيكلولوجية الحديثة.
٢. أهمية الأستاذ الجامعي كونه من أهم مقومات العملية التربوية والتعليمية في الجامعة.
٣. أهمية موضوع موقع الضبط.
٤. لا توجد دراسة تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط في محافظة صلاح الدين (حسب علم الباحث).

#### ثالثاً : أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :

- ١- التعرف على الذكاء الوجداني لدى تدريسي كلية التربية / سامراء حسب متغير الجنس (ذكور، إناث) ومتغير التخصص (علمي، إنساني).
- ٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث من التدريسيين والتدريسيات.
- ٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في الذكاء الوجداني بين التدريسيين والتدريسيات من الاختصاصات العلمية والتدريسيين والتدريسيات من الاختصاصات الإنسانية.
- ٤- التعرف على موقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء حسب متغير الجنس (ذكور، إناث) ومتغير التخصص (علمي، إنساني).

الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء

م.م. صاحب أسعد ويس

٥. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في موقع الضبط بين الذكور والإناث من التدريسيين والتدريسيات.

٦. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في موقع الضبط بين التدريسيين من الاختصاصات العلمية والتدريسيين من الاختصاصات الإنسانية.

٧. هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء.

#### رابعاً : حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بتدريسي كلية التربية / سامراء من الجنسين ومن الاختصاصات العلمية والإنسانية للعام الدراسي ٢٠٠٩ / ٢٠١٠.

#### خامساً : تحديد المصطلحات

##### ١. الذكاء

يعرفه (الزغول والزغول ب ت) بأنه قدرة الفرد على التفكير المجرد والتعلم والاستفادة من الخبرة (الزغول والزغول، ب ت : ٢٢)، ويرى (دويدار ١٩٩٧) أن الذكاء هو القدرة على التعلم واستخدام الفرد ما تعلمه في التكيف لمواقف جديدة، أي لحل مشكلات جديدة (دويدار، ١٩٩٧ : ٧٠)، ويورد (عبد الخالق ودويدار ١٩٩٩) جملة تعريفات للذكاء لعلماء مشهورين مثل : (تيرمان) الذي يعرفه بأنه القدرة على التفكير المجرد أي التفكير بالرموز من ألفاظ وأرقام مجردة من مدلولاتها الحسية، و (شتيرن) الذي يعرف الذكاء بأنه القدرة على التكيف العقلي للمشكلات والمواقف الجديدة، و (كالفن) الذي يعرفه بأنه القدرة على التعلم (عبد الخالق ودويدار، ١٩٩٩ : ٢٥٠).

##### ٢. الذكاء الوجداني

يعرفه (ماير وسالوفي ١٩٩٣) بأنه القدرة على تقييم الانفعالات والاستجابة لها والتمكن من التفكير الدقيق فيها وفهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية بشكل عام والتنظيم الفعال للانفعالات بهدف التطور العقلي والانفعالي (عكاشة، ٢٠٠٥ : ١٣-٧٣)، ويعرفه

(ديولكر وهيجز ١٩٩٩) بأنه معرفة الفرد لمشاعره وكيفية توظيفها من أجل تحسين أدائه، وتحقيق أهدافه، والتعاطف والفهم والإدراك لمشاعر الآخرين من أجل بناء علاقة ناجحة معهم (الخضر، ٢٠٠٢ : ٤٥.٥)، ويرى (جولمان ٢٠٠٠) أن الذكاء الوجداني هو أن نكون قادرين على التحكم في نزعاتنا ونزواتنا وأن نقرأ مشاعر الآخرين الدفينة، ونتعامل بمرونة في علاقاتنا مع الآخرين، أو على حد تعبير أرسطو " تلك المهارة على أن نغضب من الشخص المناسب، بالقدر المناسب، في الوقت المناسب، والهدف المناسب ". (جولمان، ٢٠٠٠ : ١٣).

أما التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني فيتمثل بالدرجة التي يحصل عليها التدريسي أو التدريسية على مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في البحث.

### ٣. موقع الضبط

تعرفه (دروزه ٢٠٠٧) بأنه الموقع أو المصدر الذي تنطلق منه مسببات السلوك التي يعتقد الفرد أنها المسؤولة عن نجاحه أو فشله. بمعنى آخر مركز الضبط يعني الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل المسببة لنتائج سلوكه سواء كانت هذه النتائج مرضية كالثواب بجميع أنواعه، أو غير مرضية كالعقاب بجميع أشكاله، كآمنة في نفسه، أم صادرة عن ظروف وأحداث خارجية هي فوق قدرته وطاقاته وإمكانياته. (دروزه، ٢٠٠٧ : ٤٦٤.٤٤٣).

أما التعريف الإجرائي لموقع الضبط فيتمثل بالدرجة التي يحصل عليها التدريسي أو التدريسية على مقياس موقع الضبط المستخدم في البحث الحالي.

## الفصل الثاني

### أولاً : الإطار النظري

#### ١. الذكاء والذكاء الوجداني

يشير (بيرت) إلى أن مصطلح الذكاء (Intelligence) يرجع إلى الكلمة اللاتينية (Intelligentsia) التي تعني (أهل الفكر) والتي ابتكرها الفيلسوف اليوناني شيشرون (الشيخ، ١٩٩٠ : ٥٦)، والذكاء تكوين فرضي وليس وحدات أو أشياء ملموسة، فهو كلمة مجردة،

بمعنى أن التعرف عليه أو قياسه لا يأتي بصورة مباشرة بل عن طريق نتائجه وأثاره، أي عن طريق السلوك الذي يقوم به الفرد في البيئة، ومن هنا يرى (وكسلر) إن الذكاء هو القدرة الإجمالية للفرد على القيام بتصرفات هادفة والتعامل مع البيئة تعاملًا يتصف بالكفاءة (عويضة<sup>١</sup>، ١٩٩٦ : ٢٣).

وقد تناول العلماء موضوع الذكاء بالدراسة والبحث ومنذ فترات زمنية بعيدة وبرزت فيه آراء ونظريات كثيرة ففي عام ١٩٠٤ قدم (سييرمان) نظريته التي أطلق عليها (نظرية العاملين) والتي كانت تقوم على أساس امبريقي وتعتمد على التحليل الإحصائي، وترى هذه النظرية في صيغتها الأولى أن كل وجه من أوجه النشاط العقلي يشترك مع غيره من الوجوه الأخرى بعامل يسمى العامل العام وكذلك يوجد إلى جانب هذا العامل العديد من العوامل النوعية الأخرى، وأي نشاط عقلي يحتوي على هذين العاملين. وبعد دراسات مستفيضة عدّل (سييرمان) نظريته عندما أشار إلى أن أوجه النشاط العقلي عندما تكون متشابهة جداً نجد من الارتباط بينهما أكثر مما يعزى إلى العامل العام، ولذلك افترض أنه بالإضافة إلى العاملين العام والنوعي يمكن أن يكون هناك عامل وسطي سماه العامل الطائفي (عويضة<sup>٢</sup>، ١٩٩٦ : ٧٣-٧٤). ثم جاء بعد ذلك (ثورنديك) ليقول إن الذكاء ينقسم على ثلاثة أقسام أو مظاهر هي : الذكاء المجرد وهو القدرة على معالجة الألفاظ والرموز، والذكاء الميكانيكي وهو القدرة على معالجة الأشياء والمواد العيانية كما يبدو في المهارات اليدوية الميكانيكية، والذكاء الاجتماعي وهو القدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين ويتضمن القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف في المواقف الاجتماعية (الشيخ، ١٩٩٠ : ٥٩).

ثم قام بعد ذلك (ثيرستون) بتحليل البيانات المستمدة من عدد متباين من اختبارات القدرات العقلية وخلص إلى أن (سييرمان) قد أفرط في تبسيط مفهوم الذكاء واستنتج وجود سبع قدرات أساسية أكثر من وجود قدرة أو سمة واحدة، فهو يرى أن الفرد مثلاً قد تتوافر لديه طلاقة لفظية بدرجة مرتفعة وأن اختبارات الذكاء لا تقيس قدرة عامة واحدة بل سبع قدرات عقلية أولية، ووجد كذلك أن هذه القدرات الأولية مستقل بعضها عن البعض الآخر استقلالاً نسبياً، أي إن الذكاء العام مركب يتألف من قدرات عقلية أولية هي :

١. القدرة على فهم معاني الكلمات.

٢. الطلاقة اللفظية.

٣. القدرة المكانية.

٤. القدرة على الاستدلال.

٥. القدرة العددية.

٦. السرعة الإدراكية.

٧. القدرة على التذكر. (عبد الخالق ودويدار، ١٩٩٩ : ٢٦١، ٢٥٩).

وبعدها قدم (هورن) و (كاتل) نظرية عرفت باسم نظرية الذكاء المتبلور والذكاء المائع، إذ ينتظم مفهوم الذكاء حسب هذه النظرية تحت عاملين أساسيين هما : الذكاء المتبلور الذي يعكس ما يكتسبه الفرد من معلومات ومعارف من البيئة، والذكاء المائع الذي تحدده عوامل بيولوجية ووراثية تنتقل إلى الطفل عبر الكروموسومات والجينات التي يأخذها الطفل من الوالدين (علوان، ٢٠٠٣ : ٢٢٩).

أما (جانبيه) فقد كان يرى إن الذكاء هو القدرة على التعلم، ويتكون من ثمانية أنواع تختلف فيما بينها من الأسهل إلى الأكثر تعقيداً هي : التعلم الإشاري، التعلم الإجرائي أو تعلم العلاقة بين المثير والاستجابة، التعلم الإجرائي المركب أو التسلسلي، تعلم الارتباط أو التداعي اللفظي، التعلم التمييزي أو تعلم التمييز، تعلم المفاهيم، تعلم القواعد أو المبادئ وتعلم حل المشكلات (الأزيرجاوي، ١٩٩١، ٣٤٥، ٣٤٠) و (الكيسي والداهري، ١٩٩٩ : ١٣٧).

وفي عام ١٩٨٢ طرح (ستيرنبرج) نظريته في الذكاء التي عرفت بالنظرية الثلاثية والتي فسر فيها الذكاء من خلال ثلاثة محاور رئيسية هي :

١- الذكاء وعلاقته بالمكونات العقلية للفرد : ويحدد (ستيرنبرج) هنا مجموعة من العمليات العقلية الأولية التي تكمن وراء مفهوم الذكاء وهي :

أ . عمليات ما وراء الأداء : التي تقع في المستوى الأعلى من مستويات الذكاء وفقاً لـ (ستيرنبرج) حيث تتضمن عمليات عقلية عليا مثل إدراك الفرد لطبيعة المشكلة واختيار الاستراتيجية المناسبة لحل المشكلة ومراقبة الذات أثناء الأداء.

ب . عمليات الأداء : وتقع في المستوى التالي لمستوى ما وراء الأداء وتختلف عنها في أنها كثيرة ومتنوعة وتتضمن بعض العمليات الخاصة مثل التسجيل، الاستدلال، المقارنة، التطبيق وغيرها.

ج . عمليات اكتساب المعرفة : ويرى (ستيرنبرج) على كيفية اكتساب الفرد معارفه وكيف يوظفها عند تعلم مواقف جديدة، وهنا يختلف عن غيره من الذين يرون أن أحد محددات الذكاء هو كم ونوع المعلومات السابقة التي اكتسبها الفرد من قبل.

٢. الذكاء والخبرة الشخصية : ويمثل هذا المحور دور خبرات الفرد وعلاقتها بمستوى ذكائه، ويرى (ستيرنبرج) أن خبرات الفرد يمكن تصورها على هيئة امتداد يقع على أحد طرفيه المواقف والخبرات التي ألفها الشخص وأعتاد عليها ويقع على الطرف الآخر المواقف والخبرات والأحداث الجديدة في حياة الفرد، ومن ثم فإن الاعتماد على مفهوم الجدة المطلقة في تعريف الذكاء يكون مغالياً فيه.

٣. الذكاء وعلاقته بالسياق الاجتماعي والثقافي للفرد : وهنا يرى أن ذكاء الفرد غالباً ما يكون موجهاً نحو تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية هي :

أ . التوافق مع البيئة : فالشخص الذكي غالباً ما يواجه جميع إمكاناته وطاقاته وخبراته في سبيل تحقيق التوافق مع البيئة التي يعيش فيها، وعلى الرغم من تشابه العمليات والمكونات العقلية التي يستخدمها الأفراد في تفاعلهم مع المواقف المختلفة إلا إن السياق الاجتماعي الذي يعمل من خلاله الفرد لا بد أن يختلف باختلاف الإطار الثقافي والحضاري الذي ينتمي إليه، وهذا يعني إن جوهر ومضمون عمليات التفكير تكون عامة عند جميع الأفراد في مختلف الثقافات غير أن الشكل أو المظهر الذي تتبدى فيه هذه العمليات يختلف من ثقافة لأخرى.

ب . تشكيل البيئة : ويسعى الفرد لهذا الهدف إذا فشل في تحقيق التوافق مع البيئة ويرى (ستيرنبرج) إن هذا يمثل ركناً هاماً من أركان الذكاء.

ج . اختيار بيئة جديدة : ويلجأ إليه الفرد . الأكثر ذكاءاً . إذا فشل في تحقيق التوافق مع البيئة أو فشل في إعادة تشكيل هذه البيئة، فسيقوم باختيار بيئة جديدة. (عباس، ١٩٩٦ : ١٥٢.١٤٨).

بعدها قام (جاردنر) بتحدي الاعتقاد السابق عن الذكاء عندما قال في كتابه (أطر العقل) عام ١٩٨٣ " إن ثقافتنا قد عرّفت الذكاء تعريفاً ضيقاً جداً " وأقترح وجود سبع ذكاءات أساسية على الأقل هي :

١- الذكاء اللغوي : وهو القدرة على استخدام الكلمات بفاعلية شفوياً كما هو الحال عند القاص والخطيب، أو تحريرياً كما هو الحال عند الشاعر والمؤلف.

٢. الذكاء المنطقي الرياضي : وهو استطاعة الفرد استخدام الأعداد بفاعلية كما هو الحال عند علماء الرياضيات ومحاسبي الضرائب والحسابية للأنماط المنطقية والعلاقات العددية.

٣. الذكاء المكاني : وهو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة كما هو الحال عند الصياد والكشاف أو المرشد والقيام بتحويلات استناداً إلى تلك الإدراكات كما هو الحال عند مصممي الديكور.

٤. الذكاء الجسمي الحركي : وهو الخبرة والكفاءة في استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر كما هو الحال عند الممثل والمقلد والمهرج، ويضم هذا النوع مهارات نوعية كالتأزر والتوازن والمرونة والسرعة وغيرها.

٥- الذكاء الموسيقي : هو القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية كالتذوق للموسيقى، وتمييزها كالناقد الموسيقي، وتحويلها كالمؤلف، والتعبير عنها كالمؤدي، ويضم الحساسية للإيقاع والطبقة واللحن.

٦. الذكاء الاجتماعي : وهو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيحاءات والقدرة على الاستجابة بفاعلية لها.

٧. الذكاء الشخصي : وهو القدرة على معرفة الذات والتصرف توافقياً على أساس تلك المعرفة، ويتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نواحي قوته وحدوده والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصدها ودوافعه ورغباته والقدرة على تأديب الذات وفهمها وتقديرها (عدس، ١٩٩٧ : ٥٧.٤٥) و (الأعسر وكفافي، ٢٠٠٠ : ٨٨.٩٠) و (جابر، ٢٠٠٣ : ١٢.٩).

٨. ثم أضاف (جاردنر) بعد دراسات أخرى نوعاً آخرًا من الذكاء سماه الذكاء الطبيعي الذي أشار بأنه يتضمن الحساسية لمظاهر الكون الطبيعية أي فهم الطبيعة وما بها من حيوانات ونباتات والقدرة على التصنيف (الدردير، ٢٠٠٤ : ٣٦).

ثم جاءت بعد ذلك نظرية الذكاء الوجداني والذي هناك من يرى أن جذوره الأولى ترجع إلى عام ١٩٢٠ عندما أشار (ثورنديك) إلى أن الذكاء الاجتماعي أو القدرة على فهم الآخرين والتصرف السليم في العلاقات الإنسانية مظهر من مظاهر الذكاء (الأعسر وكفافي، ٢٠٠٠، ٧٧)، ثم جاءت بعد ذلك بحوالي ستة عقود نظرية (جاردنر) في الذكاءات المتعددة والتي أشارت ضمن ما أشارت إليه إلى وجود ذكاء في العلاقات مع الآخرين (الذكاء الاجتماعي)، وكذلك (ذكاء شخصي) يتضمن قدرة الفرد على فهم ذاته، فتبلورت كل الأفكار السابقة ليظهر مصطلح الذكاء الانفعالي أول الأمر على يد (بار . آون) عام ١٩٨٥ عندما اقترح معامل الانفعالية، وعرف الذكاء الوجداني بأنه يظهر قدرتنا على التعامل بنجاح مع مشاعرنا ومع الآخرين، وقام بتصميم اختبار لقياس الذكاء الوجداني يعد أول اختبار من هذا النوع، وهو من نوع التقدير الذاتي ويقاس الذكاء من خلال خمسة أبعاد هي :

١. داخل الشخص (الوعي بالذات، تقدير الذات، تحقيق الذات، الاستقلالية).

٢. بين الشخص والغير (التعاطف، العلاقات بين الأشخاص، المسؤولية الاجتماعية).

٣. القدرة على التوافق (تحمل الضغوط، التحكم في الاندفاعات).

٤. إدارة الضغوط (حل المشكلات، المرونة).

٥. المزاج العام (السعادة، التفاؤل). (الدردير، ٢٠٠٤ : ٢١.٢٠).

ثم جاء بعد ذلك العالمان (ماير وسالوفي) وكانت وجهة نظرهما إن الذكاء العاطفي أو الوجداني هو نوع من الذكاء الاجتماعي يتضمن مقدرة الفرد على تطويع عواطفه ومشاعره وكذلك إدراك وتقدير مشاعر وعواطف الآخرين وأن يندمج معهم ويستخدم هذه الإدراكات لقيادة فكره وأفعاله، وقد احتوى هذا التعريف على نوعين من أنواع الذكاء المتعدد الذي جاء به (جاردنر) في نظريته هما الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي، كما تضمن قدرات يمكن تصنيفها في خمسة حقول هي :

١. معرفة وإدراك النفس : أن يدرك الفرد عواطفه ومشاعره.
  ٢. قيادة العواطف وتطويعها : أن يتدبر الفرد عواطفه ومشاعره.
  ٣. تحفيز النفس : أن يدفع الفرد نفسه بنفسه، أي أن يكون مصدر دافعية لذاته.
  ٤. التعاطف : أن يتعرف على مشاعر الآخرين.
  ٥. العلاقات مع الآخرين : أن يتدبر علاقاته مع الآخرين. (سيف، ٢٠٠١ : ٣١٠٣).
- ثم وضع (ماير وسالوفي) بعد ذلك نموذجهما للذكاء الوجداني باعتباره مجموعة من القدرات العقلية ومنفصل عن سمات الشخصية المزاجية، والذي يريان فيه إن الوجدان يمنح الفرد معلومات هامة يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها، والوعي بها، وتفسيرها، والاستفادة منها والاستجابة لها من أجل توافق أكثر ذكاءاً وكما موضح في الشكل (١) الذي يبين نموذج (ماير وسالوفي) والقدرات الفرعية للذكاء الوجداني مرتبة تطورياً من الأعلى إلى الأسفل (معمرية، ٢٠٠٥ : ٥١٤٠).

شكل (١) نموذج (ماير وسالوفي) والقدرات الفرعية للذكاء الوجداني



وفي أوائل التسعينات زاد الاهتمام بموضوع الذكاء الوجداني أو العاطفي ليأتي العالم الأمريكي في مجال دراسات المخ وعلوم السلوكيات (دانييل جولمان) الذي أجرى مجموعة من الأبحاث تعتبر الأقوى في هذا المجال، وكانت وجهة نظره تتركز في كون الذكاء الوجداني يتكون من مجموعة الكفاءات الشخصية والاجتماعية (الكفاءات الوجدانية) وغير مستقل عن سمات الشخصية المزاجية. وهنا يختلف مع ماير وسالوفي. وبالطبع فإنه أثناء دراسته للموضوع درس ما توصل إليه (بار . أون) و (ماير وسالوفي) وغيرهم، وجاء كتابه الذكاء العاطفي الذي صدر عام ١٩٩٥ ليضيف الكثير إلى ما توصل إليه من سبقه من العلماء الآخرين وعرف الذكاء الوجداني بأنه القدرة على إدراك مشاعرنا الخاصة ومشاعر الآخرين وأن نحفز أنفسنا ونروض عواطفنا ونستخدمها بشكل يتيح نجاح أنفسنا وعلاقاتنا. وهو يرى إن الذكاء الوجداني أو العاطفي يحتوي على قدرات وكفاءات تختلف تماماً عن الذكاء العام المبني على القدرات المعرفية البحتة والتي تقاس باختبارات الذكاء، وهو يؤمن بهذه النظرية إلى حد تأكيد أن النجاح في الحياة يعتمد بنسبة ٢٠% على الذكاء العام و ٨٠% على الذكاء الوجداني، كما يرى (جولمان) أن العالمين (ماير وسالوفي) قد أخذوا في تطوير وتوضيح مفهوم الذكاء الوجداني فتوصلا إلى العوامل الخمسة التي سبق ذكرها وقد قام هو بإضافة تعديلات هامة رأى أنها مفيدة جداً في فهم أهمية المواهب الذاتية للإنسان وكيف تتحكم في نجاحه في حياته والإضافة التي أضافها تلخص في الأبعاد العاطفية والاجتماعية الخمسة الآتية :

١. إدراك الذات أو الوعي بالذات : معرفة كيف نشعر في كل اللحظات والمواقف، وحسن استخدام هذه المعرفة في توجيه أنفسنا لأخذ القرارات السليمة، وكذلك تقدير مقدرتنا بطريقة منطقية والثقة بأنفسنا وكفاءاتنا.

٢. تنظيم الذات : ويتضمن قدرة الفرد على ضبط انفعالاته والتحكم فيها، وقدرته على تغيير حالته المزاجية عندما تتغير الظروف، وقدرته على تنظيم انفعالاته وتوليد انفعالات وأفكار جديدة تساعد على التفكير الجيد، والتوافق مع الأحداث الجارية، وقدرته على الاتزان والهدوء حتى في الظروف الصعبة، وقدرته على التجديد والتغيير والابتكار لمواجهة متطلبات الحياة، وقدرته على أن يكون جدير بثقة الآخرين.

٣. الدافعية أو حفز الذات : وهو المقدرة على استخدام أفضل ما لدينا لتحريك أنفسنا وتحفيزها نحو الأفضل لتحقيق الأهداف، وتدريبها على أخذ المبادرات والسعي إلى التحسن والمثابرة على مواجهة النكسات والإحباطات.

٤. التعاطف : ويتضمن حساسية الفرد في اكتشاف ومعرفة وفهم انفعالات الآخرين الظاهرة والدفينة والتوحد معهم ومساعدتهم والفاعلية في حل مشاكلهم ومتابعة أخبارهم، والحساسية تجاه متطلباتهم وتدعيم وحفز قدراتهم، ومدى وعي الفرد بالقوانين المنظمة للمجتمع.

٥. المهارات الاجتماعية : هو مقدرة التعامل مع عواطفنا في علاقاتنا مع الآخرين بشكل صحيح وكذلك تتضمن مهارة الفرد في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، والاتصال والتعاون معهم والتأثير فيهم، والفاعلية في حل الخلافات أو النزاعات التي تنشأ بينهم والتعامل بحكمة معهم، وقدرته على أداء الأدوار القيادية بنجاح والكفاءة في إدارة المناقشات الاجتماعية والتوكيدية. (سيف، ٢٠٠١ : ٣٣-٣٥) و (الدردير، ٢٠٠٤ : ٣٢، ٣١).

وكما يرى (جولمان) فإن الرجال ذو الذكاء الوجداني المرتفع يتصفون بأنهم متوازنون اجتماعياً، صريحون، مرحون، ولا يميلون إلى الاستغراق في القلق، ويتمتعون أيضاً بقدرة ملحوظة على الالتزام بالقضايا وبالعلاقاتهم مع الآخرين وتحمل المسؤولية، وهم أخلاقيون وتتسم حياتهم العاطفية بالشراء، وهم راضون فيها عن أنفسهم وعن الآخرين وعن المجتمع الذي يعيشون فيه. أما النساء فيتصفن بالحسم والتعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة، يثقن بمشاعرهن والحياة بالنسبة لهن لها معنى، ويستطعن التكيف مع الضغوط النفسية ومن النادر أن يشعرن بالذنب أو يشعرن بالقلق (جولمان، ٢٠٠٠ : ٧١، ٧٠).

## ٢- موقع الضبط

موقع الضبط مفهوم طرحته نظرية العلم الاجتماعي ل (روتر) التي تتطرق وتبحث في السلوك المعقد للأفراد في المواقف الاجتماعية المعقدة وتؤكد على أنماط السلوك التي يجري تعلمها، والتي تتحدد بنفس الوقت بفعل متغيرات التوقع . المعرفة . وقيمة التعزيز . الدافعية . (خوري، ١٩٩٦ : ١٥٥) موقع الضبط واستناداً إلى مفهوم يرجع الأفراد أسباب نجاحهم في الحياة أو فشلهم إلى أسباب يتحملون مسؤوليتها وهؤلاء هم الذين يكون موقع الضبط لديهم

داخلياً، أما الذين يرجعون أسباب نجاحهم في الحياة أو فشلهم إلى أسباب خارجية فيبحثون عن تفسيرات خارج أنفسهم ويكون موقع الضبط لديهم خارجياً وقد أدت هذه النظرية إلى فهم مثمر في تفسير دافعية السلوك على أساس موقع الضبط (الازيرجاوي، ١٩٩١: ٥٨) و (الداهري والكبيسي، ١٩٩٩ : ١٠٠.٩٩).

ويرى (روتر) إن الضبط الخارجي هو أن يدرك الفرد أن التدعيم الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية باعتباره أمراً مستقلاً، وغير متسق بصورة دائمة مع تصرفاته فإنه يدركه كنتيجة للحظ أو للصدفة أو القدر أو كنتيجة لتأثير الآخرين من ذوي النفوذ. أما الضبط الداخلي فهو أن يدرك الفرد أن الأحداث تقع بصورة متسقة مع سلوكه الشخصي، أو مع سماته المميزة والدائمة، والتدعيم هنا لا يقع إلا إذا كان الفرد شاعراً به ومدركاً للعلاقة السببية بين أفعاله والنتائج المترتبة عليه. (ياركندي، ١٤٢١ هـ : الإنترنت). فالأفراد المتوجهون نحو الغاية الداخلية يميلون لاعتبار حدوث التعزيز (التدعيم) كما لو كانت جهودهم هي التي تتوسط في ذلك الحدوث، في حين أن الأفراد المتوجهون خارجياً يعززون هذه المسؤولية للحظ، أو الصدفة، أو القدر أو أي قوى أخرى، أو ربما يعزونها لتعقيدات الحياة (غازدا وكورسيني، ١٩٨٦ : ٢٥٤).

#### ثانياً : دراسات سابقة

نظراً لما يحظى به موضوع الذكاء الوجداني من أهمية كبيرة فقد تناولته العديد من الدراسات منها ما هدف إلى معرفة الفروق بين الفئات المختلفة في الذكاء الوجداني مثل دراسة (حسين ٢٠٠٣) التي هدفت إلى معرفة البناء العملي للذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين وغير المتفوقين من طلبة التعليم الثانوي العام بلغ عددهم (٣٤٢) طالباً وطالبة طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني المعد اعتماداً على قائمة معمل الانفعالية ل (بار . أون)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعدي التعاطف والمسؤولية الاجتماعية ولصالح الإناث (حسين، ٢٠٠٣ : ١٣٦-١٩٥). كما قام (الدردير ٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى اختلاف طلبة الجامعة في الذكاء الوجداني

وعلاقته بالذكاءات المتعددة والتفكير الابتكاري والتفكير الناقد وسمات الشخصية الستة عشر، بلغت عينة الدراسة (١٤٧) طالباً وطالبةً من طلاب المرحلة الرابعة بكلية التربية بقنا / جامعة جنوب الوادي ومن التخصصات العلمية والأدبية، واستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني الذي بناه بنفسه وقائمة الذكاء المتعدد لـ (هارمس ١٩٩٨) واختبار (وليامز) للتفكير الابتكاري واختبار التفكير الناقد تقنين (جابر وهندام ١٩٧٦) ومقياس التحليل الكليبيكي لـ (كاتل) الجزء الأول من أجل التعرف على سمات الشخصية الستة عشر، واستخدمت الدراسة من الوسائل الإحصائية تحليل التباين والاختبار التائي وتوصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث وبين طلبات التخصصات العلمي والأدبية في الذكاء الوجداني، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتفكير الناقد وكذلك التفكير الابتكاري، وإن الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني يتميزون عن الطلبة منخفضي الذكاء الوجداني بسممة الثبات الانفعالي، والسيطرة والاندفاعية (الحماس، النشاط، الحيوية، الانفتاح) وسممة الجرأة (الدردير، ٢٠٠٤، ١٩-١١٩)، كما قامت (المزروع ١٤٢٦هـ) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات والدافع للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة بلغت (٢٣٨) طالبة من طالبات جامعة أم القرى طبقت عليه أدوات الدراسة التي كانت مقياس فاعلية الذات لـ (فان وماك ١٩٩٨) ومقياس مستوى الإنجاز لـ (قطامي ١٩٩٣) ومقياس الذكاء الوجداني لـ (منصور وآخرون ٢٠٠١)، وكانت وسائل الدراسة الإحصائية هي : معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي ذي دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات وكل من دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني في درجة فاعلية الذات ولصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الوجداني (المزروع، ١٤٢٦هـ : ٨٩.٦٧)، وكذلك قامت نفس الباحثة عام ١٤٢٧هـ بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين هوية الأنا وكل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى عينة مؤلفة من (١٠٤) طالبة، (٤٩) من الموهوبات و (٥٥) من العاديات من طالبات الصف الأول الثانوي وطبقت عليهن استبيان هوية الأنا للشباب إعداد (مرسي ٢٠٠١) ومقياس فاعلية الذات إعداد (العدل ٢٠٠١) ومقياس الذكاء الوجداني إعداد (غنيم ٢٠٠١) وتم تحليل البيانات إحصائياً

باستخدام معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) بين درجات هوية الأنا وكل من درجات فاعلية الذات والذكاء الوجداني، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط كل من درجات فاعلية الذات والذكاء الوجداني للطالبات الموهوبات والطالبات العاديات ولصالح الموهوبات (المزروع، ٢٠٠٦ : الإنترنت).

كما قام (عيسى ورشوان ٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى معرفة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في التوافق وأبعاده المختلفة والرضا عن الحياة وأبعاده المختلفة حسب متغيرات الجنس والعمر لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي والأول والثاني والثالث الإعدادي بمدينة (قنا) بلغ عددها (٣٠٠) طالباً وطالبة، وكانت أدوات الدراسة هي مقياس الذكاء الوجداني إعداد (مون ١٩٩٦) والمعد وفقاً لنموذج (ماير وسالوفي)، ومقياس الرضا عن الحياة لـ (هونر ١٩٩٤) وقائمة تقدير التوافق لدى الأطفال لـ (كامل ١٩٨٨) استخدمت الدراسة من الوسائل الإحصائية تحليل التباين ومعادلة الفا .كرونباخ، أما أهم النتائج التي توصلت إليها فهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق بأبعاده المختلفة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن الحياة والذكاء الوجداني حسب متغيري لجنس والعمر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في التوافق وأبعاده الفرعية والرضا عن الحياة وأبعاده الفرعية ولصالح مرتفعي الذكاء الوجداني (عيسى ورشوان، ٢٠٠٦ : ١٣٠.٤٥).

كما قام (المومني ٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن وفقاً لمتغيرات التحصيل الأكاديمي (مرتفع . منخفض) والاختصاص والجنس، تكونت عينة الدراسة من (٤٠٥) طالباً وطالبة منهم (١٧٦) طالباً و (٢٢٩) طالبة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة أربد، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام (مقياس الذكاء الانفعالي) إعداد (عثمان ورزق ٢٠٠١)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات التحصيل الأكاديمي والاختصاص والجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد

التعاطف لصالح الإناث، وعلى بعد تنظيم الانفعالات لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع (المومني، ٢٠٠٨ : ٣٢٣.٢٩١).

ومن الدراسات التي تناولت موقع الضبط دراسة (دروزة ٢٠٠٧) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين موقع الضبط والتخصص في الماجستير والجنس والحالة الاجتماعية ونوع المهنة التي يعملون بها لدى عينة عشوائية من طلبة الماجستير في كلية التربية في جامعة النجاة الوطنية في فلسطين بلغ عددهم (٥١) طالباً وطالبة منهم (٢٦) ذكوراً و (٢٥) إناثاً، كانت أداة الدراسة هي مقياس (روتر) لموقع الضبط واستمارة معلومات أعددتها الباحثة وتوصلت الدراسة إلى أن عينة الدراسة تميل إلى الانضباط الداخلي وان المنضبطين داخلياً كان تحصيلهم أعلى، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للجنس على موقع الضبط أو حالته الاجتماعية أو نوع المهنة التي يعمل فيها (دروزة، ٢٠٠٧ : ٤٤٣.٤٦٤).

كما قام (المصدر ٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات الانفعالية مثل وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل لدى عينة من طلبة المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة بلغ عددها (٢١٩) طالباً وطالبة، كانت أدوات الدراسة هي مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس الخجل ومقياس تقدير الذات ومقياس وجهة الضبط، واستخدمت الدراسة من الوسائل الإحصائية الاختبار التائي والوزن النسبي وتحليل الانحدار المتعدد، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات ولصالح مرتفعي الذكاء الانفعالي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في موقع الضبط والخجل ووجود تأثير دال إحصائياً للذكاء الانفعالي على كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل (المصدر، ٢٠٠٨ : ٦٣٢.٥٨٧).

## الفصل الثالث

## منهج البحث وإجراءاته

## أولاً : مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع تدريسيي كلية التربية / سامراء من الجنسين ومن الاختصاصات العلمية والإنسانية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ والبالغ عددهم (١٠٩) تدريسياً وتدرسيةً . قُسموا وفقاً للجنس إلى (٨٦) تدريسياً و (٢٣) تدرسيةً، ووفقاً للاختصاصات إلى (٢٧) تدريسياً وتدرسيةً من الاختصاصات العلمية و (٨٢) تدريسياً وتدرسيةً من الاختصاصات الإنسانية وكما مبين في جدول (١).

جدول (١) مجتمع البحث موزع وفقاً للجنس والاختصاص\*

| الاختصاص<br>الجنس | الاختصاص<br>العلمي | الاختصاص<br>الإنساني | المجموع |
|-------------------|--------------------|----------------------|---------|
| الذكور            | ١٩                 | ٦٧                   | ٨٦      |
| الإناث            | ٨                  | ١٥                   | ٢٣      |
| المجموع           | ٢٧                 | ٨٢                   | ١٠٩     |

\* حصل الباحث على هذه الإحصائية من وحدة الموارد البشرية في كلية التربية / سامراء.

## ثانياً : عينة البحث

تألفت عينة البحث الحالي من (٥٦) تدريسياً وتدرسيةً . قُسموا وفقاً للجنس إلى (٣٩) تدريسياً و (١٧) تدرسيةً، ووفقاً للتخصص إلى (١٦) تدريسياً وتدرسيةً من التخصصات العلمية و (٤٠)

تدريسياً وتدرسيةً من التخصصات الإنسانية وكما مبين في جدول (٢).

جدول (٢) عينة البحث موزعة وفقاً للجنس والاختصاص

| الاختصاص<br>الجنس | الاختصاص<br>العلمي | الاختصاص<br>الإنساني | المجموع |
|-------------------|--------------------|----------------------|---------|
| الذكور            | ١٠                 | ٢٩                   | ٣٩      |
| الإناث            | ٦                  | ١١                   | ١٧      |
| المجموع           | ١٦                 | ٤٠                   | ٥٦      |

### ثالثاً : أدوات البحث

#### ١. مقياس الذكاء الوجداني

من أجل تحقيق أهداف البحث قام الباحث بتبني مقياس الذكاء الوجداني الذي قام (الدردير ٢٠٠٢) ببنائه استناداً إلى نموذج (جولمان ١٩٩٨) للذكاء الوجداني والمتكون من (٨٣) فقرة موزعة على خمس مجالات هي : المهارات الاجتماعية (١٩) فقرة، الوعي بالذات (١٥) فقرة، التعاطف (١٥) فقرة، الدافعية (١٧) فقرة وتنظيم الذات (١٧) فقرة. وفي المقياس خمس فقرات مكررة من أجل التأكد من صدق الإجابة، وبذلك يكون المقياس مكون من (٨٨) فقرة.

. صدق المقياس

يعد الصدق من أهم خصائص الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية فهو يتعلق بالهدف الذي يبنى الاختبار من أجله، وبالقرار الذي يتخذ استناداً إلى درجاته (علام، ٢٠٠٠ : ١٨٦) والاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس السمة أو الخاصية التي وضع لقياسها وليس سمة أخرى (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٠ : ١١٧)، ومن أجل التأكد من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة في مجال الاختصاص\*، وقد أوصى الخبراء بمجموعة من التغييرات الطفيفة والتي أخذ بها الباحث، فأصبح المقياس بصورته النهائية التي يبينها الملحق (١).

\* أسماء الخبراء : ١. أ. د. قصي لطيف محمد / كلية التربية / جامعة تكريت.

٢. أ. د. واثق عمر موسى / كلية التربية / جامعة تكريت.

٣. أ. م. د. حسام محمد علي / كلية التربية / جامعة تكريت.

٤. أ. م. د. صباح مرشود العبيدي / كلية التربية / جامعة تكريت.

٥. أ. م. د. حميد سالم خلف / كلية التربية / جامعة تكريت.

#### . ثبات المقياس

يقصد بالثبات أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا أعيد على نفس الأفراد وفي نفس الظروف (الإمام وآخرون، ١٩٩٠ : ١٤٥)، ومن أجل الحصول على ثبات المقياس قام الباحث باستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث طُبِّقَ المقياس على عينة من التدريسيين بلغ عددها (١٥) تدريسيًا وتدرسيَّةً، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة فتيبين أن معامل ثبات المقياس هو (٠.٦٩).

#### . تصحيح المقياس

يتم تقدير الدرجات على المقياس بإعطاء الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الاستجابات (تنطبق عليَّ تماماً، تنطبق عليَّ كثيراً، تنطبق عليَّ أحياناً، تنطبق عليَّ قليلاً، لا تنطبق عليَّ إطلاقاً) بالترتيب، وتتراوح درجة الفرد على المقياس فيما بين (٨٣) كحد أدنى و (٤١٥) كحد أقصى، ولا تحتسب درجات المفردات المكررة (٤٥، ٧٤، ٨١، ٨٦، ٨٨) التي كررت للتأكد من صدق الاستجابة.

#### ٢. مقياس روتر لموقع الضبط

ولغرض تحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحث بتبني مقياس روتر لموقع الضبط الذي قامت (محي ٢٠٠٢) بترجمته للغة العربية وتكييفه ليناسب البيئة العراقية وقد راجعت فقراته لجنة من المتخصصين في اللغة الإنكليزية، كما قامت باستخراج صدقه وثباته. ويتكون المقياس من (٢٩) فقرة تأخذ الدرجات فيها على (٢٣) فقرة حيث أن الفقرات (١، ٨، ١٤،

١٩، ٢٤، ٢٧) لا تأخذ درجاتها حيث وضعت للتعليم على المستجيب من أجل عدم معرفة الغرض الأساسي للمقياس.

#### صدق المقياس

من أجل التأكد من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة في مجال الاختصاص\*، وقد اتفق الخبراء على صلاحية المقياس وسلامة فقراته وكما مبين في ملحق (٢).

#### ثبات المقياس

من أجل الحصول على ثبات المقياس قام الباحث باستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث طبق المقياس على عينة من التدريسيين بلغ عددها (١٥) تدريسياً وتدرسيةً، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة فبين أن معامل ثبات المقياس هو (٠.٨١).

#### تصحيح المقياس

تحسب درجة موقع الضبط على المقياس لكل مستجيب من أفراد عينة البحث بإيجاد مجموع الدرجات التي يحصل عليها من خلال إجاباته على فقرات المقياس وتنحصر درجات المقياس نظرياً من درجة (صفر) ضبط داخلي إلى (٢٣) درجة ضبط خارجي وتكون درجة المتوسط النظري للمقياس (١١.٥)، فالدرجة الأقل من المتوسط النظري تشير للضبط الداخلي، بينما تشير الدرجة الأعلى للضبط الخارجي.

\* أسماء الخبراء : ١. أ. د. قصي لطيف محمد / كلية التربية / جامعة تكريت

٢. أ. د. واثق عمر موسى / كلية التربية / جامعة تكريت.

٣. أ. م. د. حسام محمد علي / كلية التربية / جامعة تكريت.

٤. أ. م. د. صباح مرشود العبيدي / كلية التربية / جامعة تكريت.

٥. أ. م. د. حميد سالم خلف / كلية التربية / جامعة تكريت.

#### رابعاً : الوسائل الإحصائية

١. مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين (عيسوي، ٢٠٠٠ : ١٥٠).
٢. معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار (خيرى، ١٩٩٧ : ١٦٢).
٣. الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل التباين لمجموعات العينة على مقياس الذكاء الوجداني ومقياس موقع الضبط.

### الفصل الرابع

#### عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض وتفسير نتائج البحث في ضوء استجابة أفراد العينة على أداتي البحث التي أستخدمهما الباحث، بعد معالجة النتائج إحصائياً باستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS)، واعتماد الباحث قبول النتائج عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وفيما يأتي عرض لذلك :

أولاً : فيما يتعلق بالهدف الأول والخاص بـ (التعرف على الذكاء الوجداني لدى تدريسي كلية التربية / سامراء حسب متغير الجنس ومتغير التخصص) فقد توصل البحث إلى النتائج المبينة في الجدول (٣).

جدول (٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني

| الجنس   | التخصص | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---------|--------|-------|---------|-------------------|
| ذكور    | علمي   | ١٠    | ٣٤٤.٢٥  | ٩.١٥              |
|         | إنساني | ٢٩    | ٣٢٩.٧٥  | ١١.٠٠٨            |
| إناث    | علمي   | ٦     | ٣٣٤.٩٦  | ١٠.٢٠٩            |
|         | إنساني | ١١    | ٣٣٥.٥٢  | ١٣.٤٥٣            |
| المجموع |        | ٥٦    | ٣٣٤.٣١  | ١١.٦٢٤            |

يتبين من الجدول السابق إن متوسط درجات العينة بكافة تفرعاتها كان أعلى من المتوسط النظري للمقياس البالغ (٢٤٩) وهو حاصل ضرب عدد فقرات المقياس  $3 \times$ ، لذا يمكن القول إن عينة البحث تتمتع بذكاء وجداني مرتفع.

ثانياً : فيما يتعلق بالهدف الثاني والخاص بـ (هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث من التدريسيين والتدريسيات) فقد توصل البحث إلى النتائج المبينة في الجدول (٤)، والذي يتبين منه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للجنس على الذكاء الوجداني حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٢.٧٠١) أصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) وبدرجة حرية (٥٥:١) وبالبلغة (٤.٠٨٤)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الدردير ٢٠٠٤) ودراسة (عيسى ورشوان ٢٠٠٦) ودراسة (المومني ٢٠٠٨)، وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة (حسين ٢٠٠٣) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

ثالثاً : فيما يتعلق بالهدف الثالث والخاص بـ (هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في الذكاء الوجداني بين التدريسيين والتدريسيات من الاختصاصات العلمية والتدريسيين والتدريسيات من الاختصاصات الإنسانية) فقد توصل البحث إلى النتائج المبينة في الجدول (٤) والذي يشير إلى وجود فروق راجعة لمتغير التخصص على الذكاء الوجداني، حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٥.٨٢٦) أكبر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى

دلالة (٠.٥) وبدرجة حرية (٥٥:١) والبالغة (٤.٠٨٤) وقد كانت الفروق لصالح التدريسيين والتدريسيات من التخصصات العلمية حيث كان متوسط درجاتهم (٣٣٨.٧٦) وهو أعلى من متوسط درجات التدريسيين والتدريسيات من التخصصات الإنسانية والبالغ (٣٣٢.٣٦)، وربما يكون السبب في ذلك اختلاف المناهج التي درّسها ويُدرّسها الأساتذة في التخصصين، وهذه النتيجة تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (الدردير ٢٠٠٤) ودراسة (المومني ٢٠٠٨) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الوجداني.

أما فيما يخص التفاعل بين الجنس والتخصص فلم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيه، حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٣.٩١١) أصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) ودرجة حرية (٥٥:١) والبالغة (٤.٠٨٤).

جدول (٤) تحليل التباين الثنائي لنتائج عينة البحث على مقياس الذكاء الوجداني

| النماذج          | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الفائية | معنوية الدلالة |
|------------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------------|
| الجنس            | ١٤٦.٨٨٣        | ١           | ١٤٦.٨٨٣        | ٢.٧٠١          | غير دال        |
| التخصصات         | ٣١٦.٨٢٣        | ١           | ٣١٦.٨٢٣        | ٥.٨٢٦          | دال *          |
| الجنس × التخصصات | ٢١٢.٦٨٤        | ١           | ٢١٢.٦٨٤        | ٣.٩١١          | غير دال        |
| الخطأ            | ٢٨٢٧.٧١٢       | ٥٢          | ٥٤.٣٨١         |                |                |
| المجموع          | ٣٥٠٤.١٠٢       | ٥٥          |                |                |                |

الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء

م.م. صاحب أسعد ويس

رابعاً : فيما يتعلق بالهدف الرابع والخاص بـ (التعرف على موقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء حسب متغير الجنس ومتغير التخصص) فقد توصل البحث إلى النتائج المبينة في جدول (٥).

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث على مقياس موقع الضبط

| الجنس   | التخصص | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---------|--------|-------|---------|-------------------|
| ذكور    | علمي   | ١٠    | ٩.١٢    | ٢.٥٦              |
|         | إنساني | ٢٩    | ٨.٨١    | ٢.١٩              |
| إناث    | علمي   | ٦     | ٩.٣٧    | ٢.٠١              |
|         | إنساني | ١١    | ٨.٩٦    | ٢.٩٤              |
| المجموع |        | ٥٦    | ٩.٠٢    | ٢.٧٩              |

ويتبين من الجدول (٥) أن عينة البحث تتمتع بكون موقع الضبط لديها داخلي، حيث أن الدرجات التي تقل عن (١١.٥) وهو المتوسط النظري للمقياس تشير إلى موقع الضبط الداخلي، وكذلك بالنسبة لجميع مكونات العينة.

خامساً : فيما يتعلق بالهدف الخامس والمتعلق بـ (هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في موقع الضبط بين الذكور والإناث من التدريسيين والتدريسيات) فقد توصل البحث

\* دال عند مستوى دلالة (٠.٥) وبدرجة حرية (٥٥:١) عندما تكون القيمة الفائية الجدولية (٤.٠٨٤)

إلى النتائج المبينة في الجدول (٦) والذي يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية راجعة لمتغير التخصص على موقع الضبط حيث كانت القيمة الفائية الجدولية (٢.٨٤١) أصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٥:١) والبالغة (٤.٠٨٤)

سادساً : فيما يتعلق بالهدف السادس والخاص بـ (هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) في موقع الضبط بين التدريسيين والتدريسيات من الاختصاصات العلمية والتدريسيين والتدريسيات من الاختصاصات الإنسانية). فقد توصل البحث إلى النتائج المبينة في الجدول (٦) والذي يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية راجعة لمتغير الجنس على موقع الضبط حيث كانت القيمة الفائية الجدولية (٣.٩٦٥) أصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٥:١) والبالغة (٤.٠٨٤) وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (دروزة ٢٠٠٧) وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة (المصدر ٢٠٠٨) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في موقع الضبط بين الذكور والإناث ولصالح الذكور.

أما فيما يخص التفاعل بين الجنس والتخصص فلم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيه، حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة (٣.٤٦٧) أصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) وبدرجة حرية (٥٥:١) والبالغة (٤.٠٨٤).

جدول (٦) تحليل التباين الثنائي لنتائج عينة البحث على مقياس موقع الضبط

| النماذج          | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الفائية | معنوية الدلالة |
|------------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------------|
| الجنس            | ٢٠.٣١٥         | ١           | ٢٠.٣١٥         | ٣.٩٦٥          | غير دال        |
| التخصصات         | ١٤.٥٥٨         | ١           | ١٤.٥٥٨         | ٢.٨٤١          | غير دال        |
| الجنس × التخصصات | ١٧.٧٦٥         | ١           | ١٧.٧٦٥         | ٣.٤٦٧          | غير دال        |
| الخطأ            | ٢٦٦.٣٩٦        | ٥٢          | ٥.١٢٣          |                |                |

الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء

م. م. صاحب أسعد ويس

|  |  |  |    |         |         |
|--|--|--|----|---------|---------|
|  |  |  | ٥٥ | ٣١٩.٠٣٤ | المجموع |
|--|--|--|----|---------|---------|

سابعاً : فيما يتعلق بالهدف السابع والخاص بـ (هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء) فقد توصل البحث إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وموقع الضبط لدى عينة البحث، حيث كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (٠.٠٨٧).

الاستنتاجات

توصل البحث إلى الاستنتاجات الآتية :

١. إن عينة البحث تتمتع بذكاء وجداني مرتفع وبموقع ضبط داخلي.
٢. لا يوجد للجنس تأثير على الذكاء الوجداني.
٣. للتخصص أثر على الذكاء الوجداني حيث امتاز التدريسيون والتدريسيات من التخصصات العلمية بكونهم أكثر ذكاءاً وجدانياً من التدريسيين والتدريسيات من التخصصات الإنسانية.
٤. لا يوجد للجنس ولا التخصصات تأثير على موقع الضبط.
٥. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وموقع الضبط لدى عينة البحث.

التوصيات

١. تحديث النظم التعليمية من أجل إعداد جيل جديد يتمتع بالذكاء الوجداني بالإضافة للذكاء المعرفي.
٢. إدخال بعض المقررات الدراسية التي تسهم في تطوير القدرات الانفعالية الأساسية التي يتضمنها الذكاء الوجداني.
٣. عقد ندوات علمية تسهم في إيضاح مفهوم الذكاء الوجداني الذي ما يزال غامضاً لدى الكثيرين.

المقترحات

١. اجراء دراسات أخرى للذكاء الوجداني لدى عينات أخرى كمدراء المدارس أو عمداء الكليات.
٢. إجراء دراسة أخرى للذكاء الوجداني وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل مفهوم الذات أو النمو الخلقي وغيرها.
٣. الإكثار من البحوث النظرية حول مفهوم الذكاء الوجداني ونظرياته.

المصادر

١. أسعد، يوسف ميخائيل (١٩٩٠) الشخصية الناجحة، مطابع نهضة مصر، مصر.
٢. الأعسر، صفاء وعلاء الدين كفاقي (٢٠٠٠) الذكاء الوجداني، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٣. الإمام، مصطفى محمد وآخرون (١٩٩٠) التقويم والقياس، مطابع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد.
٤. الازيرجاوي، فاضل محسن (١٩٩١) أسس علم النفس التربوي، مطبعة جامعة الموصل.
٥. جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٣) الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
٦. جولمان، دانييل (٢٠٠٠) الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
٧. جولمان، دانييل وريتشارد بوياترس وآني ماكي (٢٠٠٢) قائد بالفطرة : الذكاء الوجداني ودوائر الفعل والتأثير، سلسلة خلاصات كتب المدير ورجال الأعمال، العدد (٢٢٧)، القاهرة، مصر.

٨. حسين، محمد حبشي (٢٠٠٣) البناء العاملي لمكونات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي العام باستخدام التحليل العاملي التحقيقي، بحث منشور في مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد (٢).
٩. الخضر، عثمان حمود (٢٠٠٢) الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟، بحث منشور في مجلة دراسات نفسية، مج (١٢) العدد الأول.
١٠. خوري، توما جورج (١٩٩٦) الشخصية مفهومها، سلوكها، وعلاقتها بالتعلم، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
١١. خيرى، السيد محمد (١٩٩٧) الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
١٢. الدردير، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٤) دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
١٣. دروزه، أفنان نظير (٢٠٠٧) العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية، بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) مج ١٥، العدد الأول.
١٤. الدليمي، إحسان عليوي وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٠) القياس والتقويم في العملية التعليمية، بغداد.
١٥. دويدار، عبد الفتاح محمد (١٩٩٧) علم النفس التجريبي المعملي أطره النظرية وتجاريه العملية في الذكاء والقدرات العقلية، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
١٦. الزغول، رافع النصير وعماد عبد الرحيم الزغول (ب ت) علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٧. سيف، ياسر (٢٠٠١) الذكاء العاطفي رؤية جديدة في شخصية الرئيس مبارك، الإسكندرية، مصر.

١٨. شحاته، عبد المنعم (٢٠٠٤) من تطبيقات علم النفس، الطبعة الأولى، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
١٩. الشيخ، سليمان الخضري (١٩٩٠) الفروق الفردية في الذكاء، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
٢٠. عباس، فيصل (١٩٩٦) الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.
٢١. عبد الخالق، أحمد محمد وعبد الفتاح محمد دويدار (١٩٩٩) علم النفس أصوله ومبادئه، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
٢٢. عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٧) الذكاء من منظور جديد، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٣. عكاشة، محمود فتحي، (٢٠٠٥) أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين، بحث منشور في مجلة الدراسات الاجتماعية، مج (١٠) العدد (٢٠).
٢٤. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
٢٥. علوان، فادية (٢٠٠٣) مقدمة في علم النفس الارتقائي، الطبعة الأولى، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.
٢٦. عويضة<sup>(١)</sup>، كامل محمد (١٩٩٦) علم نفس الإشاعة، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان.
٢٧. عويضة<sup>(٢)</sup>، كامل محمد (١٩٩٦) سيكولوجية العقل البشري، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان.
٢٨. عيسوي، عبد الرحمن محمد (٢٠٠٠) الإحصاء السيكلولوجي التطبيقي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

٢٩. عيسى، جابر محمد عبد الله و ربيع عبده أحمد رشوان (٢٠٠٦) الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال، بحث منشور في مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (١٢) العدد (٤).

٣٠. غازدا، إم جورج و ريموند. جي. كورسيني (١٩٨٦) نظريات التعلم دراسة مقارنة، الجزء الثاني، ترجمة علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

٣١- الكبيسي، وهيب مجيد و صالح حسن الداهري (١٩٩٩) علم النفس العام، الطبعة الأولى، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

٣٢. محي، أسماء عبد (٢٠٠٢) مفهوم الذات وعلاقته بموقع الضبط لدى العائدين من الأسر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (أبن رشد) جامعة بغداد.

٣٣. المزروع، ليلي بنت عبد الله (٢٠٠٦) علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات (موهوبات . عاديّات) في مكة المكرمة، الإنترنت:

[www.edudeve.org.ps](http://www.edudeve.org.ps) .

٣٤. المزروع، ليلي بنت عبد الله (٢٠٠٧) فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، بحث منشور في مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (٨) العدد (٤).

٣٥. المصدر، عبد العظيم سليمان (٢٠٠٨) الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) مج ١٦، العدد الأول.

٣٦. معمريّة، بشير (٢٠٠٥) الذكاء الوجداني مفهوم جديد في علم النفس، بحث منشور في مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (٦).

٣٧. المومني، عبد اللطيف عبد الكريم (٢٠٠٨) الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات، بحث منشور في مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الحادي عشر، العدد الأول ٢٠١٠.

٣٨. ياركندي، هانم بنت محمد (١٤٢١ هـ) ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (٨٦)، الإنترنت : [www.kfl.gov.sa/idarwat.net](http://www.kfl.gov.sa/idarwat.net) .

### ملحق (١)

#### مقياس الذكاء الوجداني

الأستاذة تدريسي كلية التربية / سامراء المحترمين

يروم الباحث إجراء البحث الموسوم (الذكاء الوجداني لدى تدريسي كلية التربية / سامراء)، لذا يرجو منكم الإجابة على فقرات مقياس الذكاء الوجداني الموضوع بين أيديكم بكل صراحة عن طريق وضع علامة ( √ ) في المكان الذي يناسب استجابتكم، وعدم ترك أي فقرة من فقرات المقياس دون إجابة، علماً أن المعلومات لأغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها سوى الباحث وأنه لا داعي لذكر الاسم فقط أذكر :

الجنس :

التخصص :

شاكرين تعاونكم خدمة للبحث العلمي

الباحث

الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء

م. م. صاحب أسعد ويس

مقياس الذكاء الوجداني

| ت  | الفقرات                                                                 | تنطبق<br>عليّ<br>دائماً | تنطبق<br>عليّ<br>كثيراً | تنطبق<br>عليّ<br>أحياناً | تنطبق<br>عليّ<br>قليلاً | لا تنطبق<br>عليّ<br>إطلاقاً |
|----|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| ١  | أشعر بالثقة في ذاتي في معظم المواقف.                                    |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٢  | لا توقفني العقبات عن تحقيق أهدافي.                                      |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٣  | أستطيع تغيير انفعالاتي بسرعة عندما تتغير الظروف.                        |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٤  | أستطيع أن أكون الأصدقاء بسهولة.                                         |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٥  | عند سماعي عن مشكلة لشخص ما يتداعى إلى ذهني حلول كثيرة لها.              |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٦  | لدي القدرة على التكيف مع الأحداث الجارية                                |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٧  | أبادر دائماً بمحادثة الآخرين.                                           |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٨  | عندما أكون قلقاً من مشكلة ما أستطيع تحديد أي جانب من جوانبها يضايقني.   |                         |                         |                          |                         |                             |
| ٩  | أفضل إنجاز الأعمال التي تتطلب جهداً ومهارة.                             |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٠ | أشعر بالضيق عند مواجهة شخص غاضب (زعلان).                                |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١١ | أقدر انفعالاتي وعواطفني تقديراً جيداً.                                  |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٢ | عادةً أكون هادئ وإيجابي حتى في الظروف الصعبة.                           |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٣ | أكون متفائلاً بصفة عامة وأخطط لمستقبلي.                                 |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٤ | يصفني زملائي بأن إحساسي مرهف تجاه الآخرين.                              |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٥ | أجيد فن التعامل مع الآخرين.                                             |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٦ | أسعى دائماً لأكون من المتفوقين.                                         |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٧ | ينتابني شعور بالضيق تجاه أي شخص يخالف القانون.                          |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٨ | غالباً ما يتم اختياري لأكون قائداً للجماعة التي أكون فيها أو أعمل معها. |                         |                         |                          |                         |                             |
| ١٩ | أشعر بالذنب تجاه الأشياء الخاطئة التي ارتكبتها في                       |                         |                         |                          |                         |                             |

| الماضي |                                                                       |  |  |  |  |
|--------|-----------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ٢٠     | اشعر بالرضا عن ذاتي عندما أقدر الأمور تقديراً واقعياً                 |  |  |  |  |
| ٢١     | أكمل أو أنهى دائماً أي عمل أبداً به.                                  |  |  |  |  |
| ٢٢     | أستطيع معرفة وفهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم.               |  |  |  |  |
| ٢٣     | لدي مهارة في توليد الأفكار الحديثة لمواجهة متطلبات الحياة             |  |  |  |  |
| ٢٤     | لدي القدرة على تحديد جوانب القوة والضعف في ذاتي                       |  |  |  |  |
| ٢٥     | أشعر بأنني كفاء في إدارة المناقشات الاجتماعية.                        |  |  |  |  |
| ٢٦     | أشعر بالارتياح تجاه الناس العاطفين.                                   |  |  |  |  |
| ٢٧     | أستطيع التفكير جيداً وأركز في عملي في الظروف الصاغطة.                 |  |  |  |  |
| ٢٨     | لدي القدرة على التحكم في انفعالاتي تجاه أي موقف.                      |  |  |  |  |
| ٢٩     | لا تؤثر انفعالاتي الحزينة في اتخاذ قراراتي.                           |  |  |  |  |
| ٣٠     | أستطيع أن انسجم بسهولة وبسرعة مع أي موقف اجتماعي                      |  |  |  |  |
| ٣١     | أفضل الأهداف ذات التحدي مع الأخذ بالاعتبار المخاطر المحسوبة لتحقيقها. |  |  |  |  |
| ٣٢     | أناثر كثيراً بالحالة النفسية لمن يحيطون بي.                           |  |  |  |  |
| ٣٣     | لدي القدرة على عدم التفكير في مشاكل.                                  |  |  |  |  |
| ٣٤     | أستطيع التعبير بالضبط عن مشاعري (فرح، حزن).                           |  |  |  |  |
| ٣٥     | استمتع بقضاء الوقت مع أصدقائي.                                        |  |  |  |  |
| ٣٦     | أظل هادئاً وإيجابياً تجاه أي شخص حتى أعرفه جيداً.                     |  |  |  |  |

الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء

م. م. صاحب أسعد ويس

|    |                                                                        |  |  |  |  |
|----|------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ٣٧ | تأخذ أحداث الوضع في العراق حيزاً كبيراً من تفكيري                      |  |  |  |  |
| ٣٨ | أسعى لتحسين طريقة عملي حتى ولو أخذت النصيحة من شخص أصغر مني.           |  |  |  |  |
| ٣٩ | يزداد تقديري لذاتي عندما أتغلب على عادة سيئة.                          |  |  |  |  |
| ٤٠ | أستطيع التناغم مع نشاط الجماعة وفهمه.                                  |  |  |  |  |
| ٤١ | عندما أشعر بالتوتر والعصبية تجاه شخص ما فإنني أراجع وأعيد تقييم الموقف |  |  |  |  |
| ٤٢ | أتابع باهتمام أخبار الأطفال المعاقين.                                  |  |  |  |  |
| ٤٣ | أحاول دائماً حلّ المنازعات التي تنشأ بين أفراد الجماعة                 |  |  |  |  |
| ٤٤ | أبذل قصارى جهدي في أي عمل حتى ولو لم يقدره الآخرون.                    |  |  |  |  |
| ٤٥ | أشعر بالثقة بذاتي في معظم المواقف.                                     |  |  |  |  |
| ٤٦ | لا أشعر بالملل تجاه الأشياء التي لم أستطع تحقيقها مهما بذلت من جهد.    |  |  |  |  |
| ٤٧ | أستمع إلى مشكلات الآخرين وأسعى إلى حلها.                               |  |  |  |  |
| ٤٨ | لدي القدرة على تغيير وجهة نظر الجماعة نحو موضوع ما                     |  |  |  |  |
| ٤٩ | أتذكر الأحداث السارة أكثر من الأحداث الغير سارة.                       |  |  |  |  |
| ٥٠ | أثق بقدراتي ثقة كاملة.                                                 |  |  |  |  |
| ٥١ | غالباً ما أكون متعاوناً مع أفراد الجماعة.                              |  |  |  |  |
| ٥٢ | عندما أقوم بعمل صعب غالباً ما أنجزه.                                   |  |  |  |  |
| ٥٣ | أستطيع اكتشاف المشاعر الدفينة للآخرين.                                 |  |  |  |  |
| ٥٤ | لا أقول أشياء و أندم عليها.                                            |  |  |  |  |

|    |                                                                                              |  |  |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ٥٥ | عند الفشل في أي عمل من الأعمال فإنني ألقى اللوم على نفسي.                                    |  |  |  |  |
| ٥٦ | أستطيع أداء أي عمل لفترة طويلة دون شعور بالملل والإجهاد.                                     |  |  |  |  |
| ٥٧ | أبادر بتقديم العون والمساعدة للمحتاجين.                                                      |  |  |  |  |
| ٥٨ | غالباً ما يأخذ أصدقائي بنصائحي.                                                              |  |  |  |  |
| ٥٩ | أستطيع ربط مشاعري بما أفكر فيه.                                                              |  |  |  |  |
| ٦٠ | أفضل دائماً العمل مع فريق عمل متميز.                                                         |  |  |  |  |
| ٦١ | ألتزم دائماً بوعودي وعهودي مع الآخرين.                                                       |  |  |  |  |
| ٦٢ | أحاول دائماً تدعيم السلوكيات الإيجابية لدى الآخرين.                                          |  |  |  |  |
| ٦٣ | لديّ الوعي بما أقوم به من أعمال يومية.                                                       |  |  |  |  |
| ٦٤ | عندما يكون مزاجي متكدراً فإنني إلى (صديق، نادي...) كي أغير حالتي المزاجية                    |  |  |  |  |
| ٦٥ | غالباً ما يأخذ أفراد الجماعة بوجهات نظري.                                                    |  |  |  |  |
| ٦٦ | ينتابني الشعور بالضيق تجاه الأعمال التي أنجزها لأنه يجب أن أقدم المزيد بغض النظر عما أنجزته. |  |  |  |  |
| ٦٧ | لدي القدرة على تحديد أخطائي.                                                                 |  |  |  |  |
| ٦٨ | أبذل قصارى جهدي في المواقف المحزنة حتى أتجنب البكاء                                          |  |  |  |  |
| ٦٩ | إحساسي الشديد بانفعالات الآخرين الحزينة يجعلني مشفقاً عليهم.                                 |  |  |  |  |
| ٧٠ | أحرص دائماً على تكوين علاقات ناجحة مع الآخرين.                                               |  |  |  |  |
| ٧١ | أقدر أسوأ العقبات الممكنة قبل الشروع في أي عمل.                                              |  |  |  |  |

الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء

م. م. صاحب أسعد ويس

|    |                                                        |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ٧٢ | أحاول دائماً الاتصال بأفراد الجماعة.                   |  |  |  |  |
| ٧٣ | أفعل ما يتوقعه الناس مني مهما كلفني ذلك من جهد.        |  |  |  |  |
| ٧٤ | أشعر بالضيق عند مواجهة شخص غاضب (زعلان).               |  |  |  |  |
| ٧٥ | أستطيع التحدث أمام حشد من الناس.                       |  |  |  |  |
| ٧٦ | عندما أشعر بالضيق فإنني أشغل نفسي في عمل أفضله         |  |  |  |  |
| ٧٧ | يصفني زملائي بأنني طموح جداً.                          |  |  |  |  |
| ٧٨ | تعتمد السعادة من وجهة نظري على الأفراد المحيطين بالشخص |  |  |  |  |
| ٧٩ | أستطيع السيطرة على انفعالاتي بعد أي موقف محزن.         |  |  |  |  |
| ٨٠ | أشجع التطوير في سلوكيات الجماعة ولو كان بسيطاً.        |  |  |  |  |
| ٨١ | لا توقفني العقبات عن تحقيق أهدافي.                     |  |  |  |  |
| ٨٢ | أشعر في كثير من الأحيان بثقة الآخرين.                  |  |  |  |  |
| ٨٣ | أمدح الآخرين عندما يستحقون ذلك.                        |  |  |  |  |
| ٨٤ | عندما أشعر بالضيق فإنني أعرف سببه.                     |  |  |  |  |
| ٨٥ | أشعر بالارتياح تجاه الناس المتفائلين.                  |  |  |  |  |
| ٨٦ | أستطيع تغيير انفعالاتي بسرعة عندما تتغير الظروف.       |  |  |  |  |
| ٨٧ | إحساسي الشديد بالأطفال اليتامى يجعلني مشفقاً عليهم.    |  |  |  |  |
| ٨٨ | أستطيع أن أكون الأصدقاء بسهولة.                        |  |  |  |  |

## ملحق (٢) مقياس موقع الضبط لروتر

الأستاذة تدريسي كلية التربية / سامراء المحترمين

يروم الباحث إجراء البحث الموسوم (الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء)، لذا يرجو منكم الإجابة على فقرات (مقياس روتر) لموقع الضبط الموضوع بين أيديكم بكل صراحة وعدم ترك أي فقرة من فقرات المقياس دون إجابة، عن طريق التأشير على واحدة فقط من العبارتين التي تتشكل منها كل فقرة (أما - أ - وأما - ب -) والتي ترون أنها أكثر انطباقاً عليكم بوضع علامة (( √ / أمامها علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة وإن المعلومات لأغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها سوى الباحث وأنه لا داعي لذكر الاسم فقط أذكر :

القسم :

الجنس :

شاكرين تعاونكم خدمة للبحث العلمي

الباحث

مقياس روتر لموقع الضبط

| ت | الفقرات                                                                         |
|---|---------------------------------------------------------------------------------|
| ١ | أ المعاملة السيئة التي يتعرض لها الأفراد هي نتيجة مشاكلهم                       |
| ب | معظم المشكلات التي يتعرض لها الأفراد هي نتيجة تساهل ذويهم معهم                  |
| ٢ | أ يعود جزء كبير من الأمور غير السارة في حياة الأفراد إلى حظهم السيئ             |
| ب | تجمل معاناة الأفراد عن الأخطاء التي يرتكبونها                                   |
| ٣ | أ من بين الأسباب الرئيسة لوقوع المشكلات لدى الأفراد عدم اهتمامهم الكافي بتجنبها |
| ب | ستقع المشكلات باستمرار مهما حاول الأفراد تجنبها                                 |
| ٤ | أ يحصل الأفراد بمرور الأيام على الاحترام والتقدير الذي يستحقونه بمقدار تضحياتهم |
| ب | لا يحصل الأفراد على الاحترام والتقدير على الرغم مما يبذلونه من جهد بمرور الأيام |
| ٥ | أ هناك عدالة في معاملة الأفراد من قبل الجهات المسؤولة                           |
| ب | معظم الناس لا يعرفون معاناة الضغوط التي يتعرض لها الأفراد الآخرون               |
| ٦ | أ لا يمكن للإنسان أن يكون قائداً مرشداً من دون أن ينتهج طريقاً صحيحاً           |
| ب | الكفوء الذي لم يصل إلى القيادة هو الذي لم يحسن استثمار فرصته                    |
| ٧ | أ الذين لا يستطيعون كسب ود الآخرين لا يفهمون كيفية التعامل معهم                 |
| ب | مهما تبذل من جهد في كسب ود الآخرين فسيظل هناك أناس يكرهونك                      |
| ٨ | أ ليس للأفراد دور في تحديد شخصياتهم طالما تخضع لعوامل وراثية                    |
| ب | خبرات الأفراد وأرادتهم تسهم بشكل فاعل في تحديد شخصياتهم                         |

|    |   |                                                                                        |
|----|---|----------------------------------------------------------------------------------------|
| ٩  | أ | غالباً ما أتوقع حدوث الأشياء فتحصل فعلاً                                               |
|    | ب | اعتماد الأفراد على الحظ في تصريف أمورهم لا يجدي بالمرة                                 |
| ١٠ | أ | تهيؤ الأفراد وتحسبهم للمواقف الصعبة يسهل عليهم مواجهتها                                |
|    | ب | قساوة الظروف التي يتعرض لها الأفراد اصعب من احتمالها                                   |
| ١١ | أ | تكيف الأفراد وانسجامهم مع مجتمعهم هو سبب نجاحهم وتأثير الحظ في ذلك قليل                |
|    | ب | الحصول على فرصة عمل جيد يعتمد على وجود الفرد في المكان المناسب والزمان المناسب         |
| ١٢ | أ | لجميع الأفراد دور كبير في تشكيل قرارات الدولة                                          |
|    | ب | ليس للأفراد دور في تشكيل جميع قرارات الدولة                                            |
| ١٣ | أ | حينما أضع خططاً أكون في الغالب متأكداً من قدرتي على تنفيذها                            |
|    | ب | ليس من الحكمة أن اخطط للمدى البعيد لأن الكثير من الأشياء يتحكم بها الحظ الجيد أو السيئ |
| ١٤ | أ | هناك بعض الأفراد الذين هم سيئون                                                        |
|    | ب | هناك شيء طيب في داخل كل فرد                                                            |
| ١٥ | أ | ليس للحظ علاقة في ما حصل عليه                                                          |
|    | ب | في كثير من حالات اتخاذ القرار الجأ إلى الاستشارة                                       |
| ١٦ | أ | المقدرة هي الطريق الصحيح للوصول إلى المسؤولية                                          |
|    | ب | للحظ دور أساسي للوصول إلى ما اصبوا إليه                                                |
| ١٧ | أ | بالمشاركة السياسية والاجتماعية الإيجابية يتمكن الأفراد من التحكم بأحداث الحياة         |

الذكاء الوجداني وعلاقته بموقع الضبط لدى تدريسي كلية التربية / سامراء

م.م. صاحب أسعد ويس

|    |   |                                                                                        |
|----|---|----------------------------------------------------------------------------------------|
|    | ب | يمكن القول إن معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو السيطرة عليها                       |
| ١٨ | أ | حقيقة لا يوجد شيء اسمه الحظ                                                            |
|    | ب | لا يدرك معظم الأفراد مدى تحكم الصدفة بمجرى حياتهم                                      |
| ١٩ | أ | على الأفراد أن لا يترددوا بالإفصاح عن أخطائهم                                          |
|    | ب | من الأفضل عادة أن يخفي الأفراد أخطاءهم                                                 |
| ٢٠ | أ | كثرة الصداقات التي تكونها يعتمد على كم أنت شخص طيب                                     |
|    | ب | من الصعب أن تعرف حقيقة حب الأفراد الآخرين لك                                           |
| ٢١ | أ | إن معظم ما يصيبنا من سوء الطالع بسبب الجهل أو الكسل أو الافتقار للقدرة أو الثلاثة معا  |
|    | ب | الأمر السيئ تتساوى في المدى البعيد مع الأمور الحسنة                                    |
| ٢٢ | أ | بمزيد من الجهد نستطيع القضاء على السلوكيات غير الاجتماعية التي قد تظهر لدى بعض الأفراد |
|    | ب | يصعب على الأفراد العاديين أن يسيطروا على أعمال غيرهم                                   |
| ٢٣ | أ | هناك ارتباط مباشر وقوي بين العمل الجدي والتفاعل مع أفراد المجتمع                       |
|    | ب | يصعب على الفرد الفهم والتعامل والتفاعل مع أفراد المجتمع                                |
| ٢٤ | أ | القائد الجيد يتوقع من الأفراد أن يقرروا بأنفسهم ما يجب أن يقوموا به                    |
|    | ب | القائد الجيد هو الذي يوضح لكل فرد طبيعة واجباته التي يقوم بها                          |
| ٢٥ | أ | يستحيل أن اقتنع إن الحظ أو الصدفة يؤديان دورا مهما في حياتي                            |
|    | ب | في كثير من الأحيان اشعر إنني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحدث لي                |
| ٢٦ | أ | معظم الأفراد الذين يعيشون بعزلة لا يحاولون كسب صداقة الآخرين                           |

|    |   |                                                                                                            |  |
|----|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|    | ب | لا فائدة كبيرة ترجى من جهد أكثر مما يجب في كسب صداقات الآخرين لأنهم إذا أرادوا أن يحبوك فإنهم يحبونك فعلاً |  |
| ٢٧ | أ | هناك مبالغة في تأكيد ممارسة الألعاب الرياضية عند الأفراد                                                   |  |
|    | ب | إن ممارسة الرياضة ضمن فريق طريقة مناسبة لبناء الشخصية                                                      |  |
| ٢٨ | أ | ما يحدث لي هو من جراء أفعالي                                                                               |  |
|    | ب | أحس إن سيطرتي على مجرى أحداث حياتي ليست كافية                                                              |  |
| ٢٩ | أ | في كثير من الأحيان لا أستطيع فهم طريقة تصرف بعض الأفراد                                                    |  |
|    | ب | في المدى البعيد يكون الأفراد مسؤولين مباشرة عن سوء تصرفاتهم في حياتهم                                      |  |