فاعلية برنامج إرشادى موجه لمحو الأمية الوجدانية لدى طلبة وطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية

أ.د.سعدية محمد بهادر
أستاذ علم نفس النمو بمعهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
أ.د.جمال شفيق أحمد
أستاذ علم النفس الإكلنيكى قسم الدراسات النفسية للأطفال
معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
كاميليا أسعد صباح الدين محمد الجرحى

الملخص:

تحددت مشكلة الدراسة فى السؤال عام الآتى "هل هناك فاعلية للبرنامج الإرشادى المقترح والموجه لمحو الأمية الوجدانية لدى طلبة وطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية؟"

أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية الدراسة إلى قسمين رئيسين هما:

١. الأهمية النظرية: وتتمثل فى الحاجة الملحة لإسهامات برامج لمحو الأمية الوجدانية داخل البيئة المصرية لتحسين نوعية الحياة لدى أفراد المجتمع المدرسى خاصة المرحلة الثانوية والتى تعد أهم وأصعب المراحل التعليمية فى مصر.

٢. الأهمية التطبيقية (العملية): هذه الدراسة ستوفر برنامجاً يمكن تطبيقه وإستخدامه لمحو الأمية الوجدانية لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية.

أهداف الدراسة:

تصميم برنامج إرشادى موجه لمحو الأمية الوجدانية لعينة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى فى تنمية بعض المهارات الوجدانية والإجتماعية.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل/ بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح التطبيق البعدى للبرنامج وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة الضابطة لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية قبل/ وبعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية بإختلاف الجنس (ذكور/إناث) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية بإختلاف المستوى الثقافى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى التحصيل الدراسى (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى الذكاء العام(IQ) المتوسط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى الذكاء الوجدانى (EQ) (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥

٨. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية بإختلاف نوعية المدارس التعليمية الملتحقين بها (حكومة/ خاص) مختلط/ غيرمختلط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٩. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة الضابطة/ التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

١٠. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى بين القياسين البعدى والتتابعى على مقياس الأمية الوجدانية بعد مرور شهر ونصف من إنتهاء البرنامج وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

منهج الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية التى تستخدم المنهج شبه التجريبى الذى يعتمد على مجموعتان ضابطة/ تجريبية.

عينة الدراسة:

- المجتمع الأصلى للعينة: طلبة/ طالبات الصف الأول الثانوى وتتراوح أعمارهم ما بين (١٥- ١٦) سنة من بعض مدارس محافظة الجيزة إدارة الهرم التعليمية.
- طريقة سحب عينة الدراسة: تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية (Stratified random sample)

حدود الدراسة:

١. الحدود البشرية: حجم عينة الدراسة الأساسية تتكون من (١٦٠) طالب/ طالبة من طلبة الصف الأول الثانوى العام يتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تتكون كل منهما مجموعة ضابطة من (٨٠) طالب وطالبة، مجموعة تجريبية من (٨٠) طالب/ طالبة.

٢. الحدود الزمنية: فترة تطبيق البرنامج ثلاثة أشهر بعدد ١٢ جلسة بواقع جلسة كل أسبوع ويقدم البرنامج فى إطار البيئة المدرسية (حصص الأنشطة).

٣. الحدود الجغرافية: تم تطبيق أدوات الدراسة فى محافظة الجيزة- إدارة الهرم التعليمية من المدارس الثانوية النظامية الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم والتى تطبق المناهج الرسمية.

أدوات الدراسة:

١. الكشوف والملفات المدرسية
٢. مقياس محو الأمية الوجدانية (ترجمة وتطوير الباحثة).
٣. مقياس الذكاء العام (إعداد جون رافن).
٤. مقياس الذكاء الوجدانى (ترجمة وتطوير فاطمة وهبه، ٢٠٠٦).
٥. إستمارة المستوى الثقافى الإجتماعى والإقتصادى (إعداد نهاد محمد، ٢٠٠٨).
٦. برنامج إرشادى لمحو الأمية الوجدانية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى (إعداد الباحثة).

المعالجة الإحصائية:

إستخدم الدراسة الحالية الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **Statistic Pacage of Social Science (SPSS)** حيث تطبق منها:

١. تحليل التباين المتعدد الوجه نظراً لتعدد متغيرات الدراسة **Multiple Variance analysis**.
٢. الاختبار التائى **T.test**.
٣. حساب الثبات باستخدام معامل الإرتباط **Speer man/ Brawn**.

المقدمة:

الحقيقة أننا فى العالم العربى مازلنا نشكو من قصور برامجنا التعليمية فى إعداد أبنائنا لمواجهة الحياة، فمازالت برامجنا التعليمية تهتم بتنمية الجوانب العقلية المعرفية فقط دون الإهتمام بتنمية الجوانب الوجدانية على الرغم من أن نسبة الذكاء العقلى المرتفعة وحدها لم تعد من المسلمات لتحقيق النجاح والسعادة للإنسان، لهذا أصبحت الحاجة ملحة لإسهامات برامج محو الأمية الوجدانية داخل البيئة العربية والاهتمام بتحسين نوعية الأداء لدى أفراد المجتمع المدرسى ودراسة التأثير الإيجابى لتلك البرامج خاصة وأن المهارات الوجدانية يمكن تنميتها وتطويرها من خلال وسائط ومناشط متعددة إذا ما أعطيناه الإهتمام الكافى على أن يتم ذلك من خلال خطط تربوية منظمة حديثة وبرامج هادفة تعمل على تنمية وتطوير قدرات الشباب المعرفية الإنفعالية المنطقية. (صفاء الأعسر وآخرون، ٢٠٠٠، ص٤٥).

مشكلة الدراسة:

إنبثقت مشكلة الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية كما إنبثقت من ندرة البرامج الإرشادية الموجه لمحو الأمية الوجدانية فى المراحل الدراسية المختلفة خاصة التعليم الثانوى (المراهقة) وما تتسم به هذه المرحلة العمرية من تغيرات سريعة ومتلاحقة فى كافة جوانب النمو العقلى المعرفى والوجدانى الإنفعالى والإجتماعى. (سعدية بهادر، ٢٠٠٠، ص٦٥). ولقد تحددت مشكلة الدراسة فى سؤال عام تنبثق منه أسئلة فرعية وفقاً للسؤال العام: هل هناك فاعلية للبرنامج الإرشادى المقترح والموجه لمحو الأمية الوجدانية لدى طلبة وطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية؟، وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل يختلف مستوى أداء العينة التجريبية للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح التطبيق البعدى للبرنامج؟
٢. هل يختلف مستوى أداء العينة الضابطة للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
٣. هل يختلف مستوى أداء العينة التجريبية للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف نوعية المدارس التعليمية الملتحقين بها (حكومى/ خاص) مختلط/غيرمختلط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية؟
٤. هل يختلف مستوى أداء العينة التجريبية للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف نوع الجنس (ذكور/ إناث) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية؟
٥. هل يختلف مستوى أداء العينة التجريبية للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى التحصيل الدراسى (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية؟
٦. هل يختلف مستوى أداء العينة التجريبية للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف نوعية المدارس التعليمية الملتحقين بها (حكومى/ خاص) مختلط/غيرمختلط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية؟
٧. هل يختلف مستوى أداء العينة التجريبية للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى الذكاء العام (IQ) المتوسط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية؟
٨. هل يختلف مستوى أداء العينة التجريبية للدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستويات الذكاء الوجدانى (EQ) (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية؟
٩. هل هناك فروق بين مستوى آداء العينة الضابطة/ والتجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية؟
١٠. هل هناك فروق بين مستوى أداء العينة التجريبية بين القياسين البعدى والتتابعى بعد مرور شهر ونصف على تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحوالأمية الوجدانية؟

أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية الدراسة إلى قسمين رئيسين هما:

- الأهمية النظرية وتتمثل فى الحاجة الملحة لإسهامات برامج التنمية الوجدانية لمحو الأمية الوجدانية داخل البيئة المصرية ولتحسين نوعية الحياة لدى أفراد المجتمع المدرسى خاصة المرحلة الثانوية والتى تعد أهم وأصعب المراحل التعليمية فى مصر.
- الأهمية التطبيقية (العملية): تطبيق برنامج إرشادى موجه لمحو الأمية الوجدانية متعدد الأبعاد لإكساب طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بعض المهارات الوجدانية والإجتماعية عن طريق التدخل المقصود المخطط له بطريقة محددة قد يلعب دوراً نشط فى نجاح حياة الطلاب العلمية والحياتية، خاصة وأن المهارات الوجدانية قابلة للتنمية والتطوير من خلال وسائط ومناشط متعددة وذلك إذا ما أعطيناه الإهتمام الكافى.

أهداف الدراسة:

١. معرفة فاعلية برنامج إرشادى موجه لمحو الأمية الوجدانية لدى طلبة وطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية.
٢. تصميم برنامج إرشادى موجه لمحو الأمية الوجدانية لعينة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى فى تنمية بعض المهارات الوجدانية والإجتماعية.
٣. محاولة تطوير مهارات الفهم الوجدانى والتعرف بدقة على الإنفعالات والتواصل مع منظومة الوجدان الداخلية والخارجية فالمجتمع الناضج وجدانياً هو المجتمع الذى يتمتع بتفعيل وجدانه ويسعى إلى هدف سامى ونبيل مثل نشر الوعى الوجدانى بين فئات المجتمع وتحقيق الإستقرار بين العلاقات على مستوى الأفراد والمجموعات داخل وخارج حدود المجتمع بما يحقق أهداف البرنامج الإرشادى.

مصطلحات الدراسة:

- مفهوم فاعلية Effectiveness: لغوياً تعنى قدرة الشئ على التأثير.
- مفهوم إجرائى للإرشاد Counseling: تستخدم الدراسة الحالية مفهوم الإرشاد النفسى على أنه يهتم بمساعدة الأفراد العاديين، ممن يواجهون بعض المشكلات البسيطة أو المعتدلة سواء كانت شخصية، تعليمية، مهنية، وجدانية أوغير ذلك من المشكلات التى لا تستلزم علاجاً نفسياً، وإنما تستلزم تقديم الخدمات الإرشادية فى الصحة النفسية على المستوى الوقائى عن طريق التدخل المبكر للسيطرة على هذه المشكلات المعتدلة فى مراحلها الأولى.
- مفهوم إجرائى للبرنامج الإرشادى Counseling Programs: تستخدم الدراسة الحالية مفهوم البرنامج الإرشادى بأنه تخطيط منظم ومحدد سلفاً له أهداف سلوكية ووجدانية محددة يسعى إلى تحقيقها فى فترة زمنية محددة لفئة عمرية بعينها ويتم فيه ممارسة مجموعة من الأنشطة والخبرات والمواقف التربوية والإجتماعية فى إطار جماعى لتحقيق الأهداف المنشودة من البرنامج.
- مفهوم إجرائى للمراهقة Adolescence: المراهقة هى أهم مراحل النمو النفسى مع دورة حياة الفرد فالمراهقة عالم جديد يكتشف فيه الفرد قدراته وإستعداداته وميوله ومواهبه ويحقق من خلالها مظاهره الجسمية والحسية والإنفعالية والإجتماعية

والجنسية وهى مرحلة إشتقاق معنى جديدة للحياة.

حدود الدراسة:

١. الحدود البشرية: عينه الدراسة من مدارس تابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة الجيزة إدارة الهرم التعليمية، حجم عينة الدراسة الأساسية (١٦٠) طالب/ طالبة من طلبة الصف الأول من المرحلة الثانوية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساوتين تتكون كل منهما مجموعة ضابطة من (٨٠) طالب وطالبة، مجموعة تجريبية من (٨٠) طالب وطالبة وتُمثل العينة من المدارس التالية:
   - ٤٠ طالب من مدرسة أحمد بهجت الثانوية بنين (حكومية).
   - ٤٠ طالبة من مدرسة محمود عمر الثانوية بنات (حكومية).
   - ٤٠ طالب/ طالبة من مدرسة المستقبل الثانوية بنين/ بنات مختلط (خاصة).
   - ٤٠ طالب/ طالبة من مدرسة الرسالة الثانوية بنين/ بنات غير مختلط (خاصة).
٢. الحدود الزمنية: فترة تطبيق البرنامج ثلاثة أشهر بعدد ١٢ جلسة بواقع جلسة كل أسبوع ويقدم البرنامج فى إطار البيئة المدرسية (حصص الأنشطة).
٣. الحدود الجغرافية: تم تطبيق أدوات الدراسة فى محافظة الجيزة- إدارة الهرم التعليمية من المدارس الثانوية النظامية الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم والتى تطبق المناهج الرسمية.

الإطار النظرى

مفهوم محو الأمية الوجدانية Emotional Literacy:

تعرف إليزابيث وموريس (٢٠٠٢) محو الأمية الوجدانية بأنها القدرة على ممارسة مهارات الفهم الوجدانى كما أيدتها اليزابيث (Elizabith H., 2003) بأن محو الأمية الواجدانية هى القدرة على إدراك وفهم وإدارة الإنفعالات بل والتعبير عنها بشكل لأئق. (Elizabeth H., 2003)، وتعرف (Victoria M Stone., 2005) محو الأمية الوجدانية بأنها قدرة الأشخاص على التعرف على عواطفهم الداخلية، وفهمها والإعتراف بها ومعالجتها، والتعبير عنها والإستجابة لها بشكل يلائم العواطف التى يعبر بها وعنها الآخرين (Victoria M. Stone, 2005, P.34).

مفهوم إجرائى: تستخدم الدراسة الحالية مفهوم محو الأمية الوجدانية كما يلى:

١. كونك واعى لإنفعالاتك وإمكانية التحدث عنها.
٢. التركيز على الإيجابيات الموجودة فيك وفى الآخرين.
٣. التعامل مع المواقف المربكة (المحبطة) بإنفتاح وأمانة.
٤. قبول تحمل المسئولية تجاه المشكلات التى تسببت فيها.

مفهوم إجرائى لأبعاد مقياس محو الأمية الوجدانية:

١. البعد الأول: إدارة الذات (الوعى بالذات- التعبير عن الذات) Managing Oneself (Self-Awareness& Self-Expression) ويشمل الإدراك الإنفعالى- التحكم فى الغضب- التعامل مع المشاعر لتكون ملائمة- القدرة على تهدئة الذات- الضبط العاطفى للذات- التقدير الدقيق للذات- الوعى الذاتى العاطفى- ضبط النفس والتحكم فى المشاعر- الثقة بالنفس والتخلص من الخجل- معرفة الفرد لمشاعره وإستخدامها.
٢. البعد الثانى: إدارة العلاقات الإجتماعية مع الآخرين (الوعى الإجتماعى- العلاقات الإجتماعية) Managing Others (Social Awareness& Relationship Mgt) ويشمل الإحساس بمشاعر الآخرين وفهمها- القدرة على إقامة العلاقات مع الآخرين-إدارة العلاقات- التفاعل الحقيقى مع الآخرين ومشاركتهم أنشطتهم- تقويم الفرد لمشاعر الآخرين- فهم مشاعر الآخرين والتعرف عليها.
٣. البعد الثالث: إدارة البيئة الإجتماعية (التنظيم الوجدانى- التغيير) Managing the Environment (Emotional Regulation& Change Mgt) ويشمل المرونه- إدارة الفرد لإنفعالاته بشكل يساعده ولا يعوقه- إدارة الضغوط والتحكم فى الغضب كرد فعل فى المواقف المحبطة والمربكة- القدرة على تنظيم الإنفعالات والمشاعر وتوجيها إلى صنع أفضل القرارات- إدارة الصراعات.
٤. البعد الرابع: قيادة الثقافة/ القيادة الموقفية (دافعية الذات- الإيحاء للآخرين) Leading the Culture (Self-Motivation&Inspiring Others) ويشمل قيادة وإدارة المواقف- إدارة حوار بناء مع الآخرين- إدارة المشاعر المندفعة ومراقبتها التى تعطل رؤية ووضوح الأفكار- تأجيل الإشباع- حفز الذات- التحدى بدلاً من التسليم- المثابرة- الحماس- مواجهة الصعاب- تحمل مسئولية المشكلات التى تسبب فيها تجاه الآخرين.

مفهوم برامج محو الأمية الوجدانية Emotional Literacy Programs يعرف Huffman H. A. برامج محو الأمية الوجدانية بأنها التعليم الوجدانى والإجتماعى لطلاب المدارس من المرحلة الإبتدائية حتى الثانوى العام، وتهدف إلى خلق بيئة واعيه تضمن النجاح لكل طالب من خلال خطة شاملة للإرتقاء بالذكاء الوجدانى للبيئة التعليمية لكل من هيئة التدريس والمجتمع الطلابى. (Huffman H. A., 2003).

مفهوم إجرائى: تستخدم الدراسة الحالية مفهوم برامج محو الأمية الوجدانية على إنه تكنيك دقيق محدد تتبعه الباحثة فى تهيئة إعداد الموقف التربوى فى حصص الأنشطة بقاعة الفصل وفق تخطيط وتصميم هادف وفنيات عقلية معرفية وجدانية إنفعالية وسلوكية محددة، وتقدم لطلبة/ وطالبات المرحلة الثانوية فى صورة خبرات ومواقف إرشادية لفترة زمنية محددة بهدف تطوير وتفعيل مهارات الفهم الوجدانى والتواصل مع منظومة الوجدان الداخلية والخارجية ونشر الوعى الوجدانى وتحقيق الإستقرار بين العلاقات على مستوى الأفراد والمجموعات داخل وخارج حدود مجتمع الدراسة.

برامج محو الأمية الوجدانية فى المدارس: يشير Salovey P., etal., (2000) إلى أن الإحصائيات الإجتماعية الحديثة تؤكد إرتفاع نسبة الأمية الوجدانية بصورة ملحوظة فى المجتمعات الحديثة، وأن نسبه كبيرة من الأفراد يجدون صعوبة بالغة فى التعامل والتحكم فى إنفعالاتهم وفى التعبيرعن غضبهم بصورة لائقة مقبولة مما يطيح بالعلاقات الإنسانية، ومن ثم تساهم برامج محو الأمية الوجدانية فى المدارس فى تحقيق التواصل والتوافق من خلال فهم المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين والتعاطف معهم، والتعرف إلى أساليب المواجهة والممارسة الفعالة، وقد تؤثر برامج محو الأمية الوجدانية على الصحة الجسمية بشكل إيجابى وخاصة فى رفع كفاءة جهاز المناعة للتغلب على بعض الأمراض، وتؤدى أيضاً إلى الإستقرار الفسيولوجى المرتبط بالمشاعر الإيجابية. (Salovey P. etal., 2000).

كما يرى (Huffman, H.A) أنه يجب أن تخضع برامج محو الأمية الوجدانية فى المدارس إلى التنظيم والتطوير لعدة سنوات متتالية فبالرغم من أن النتائج الإيجابية تتضح خلال السنة الأولى، إلا أن الفائدة المرجوة من تغيير ثقافة المدرسة والإدارات التعليمية والمجتمع ككل لا يتحقق إلا من خلال إستيراتيجيات طويلة المدى لجعل البيئة التعليمية أكثر ذكاءً وجدانياً. ومن أوائل المدارس الناجحة التى إهتمت بتنمية المهارات الوجدانية والإجتماعية للطلبة ومحاولة إثراء الثقافة الوجدانية من خلال خطة تعليمية لها أهداف محددة، مدرسة لبنان فى بنسلفانيا (Huffman, H.A.2003).

دور الأسرة فى محو الأمية الوجدانية: ترجع بدايات الأمية الوجدانية إلى وقت سابق لمرحلة المراهقة، فقد تكون مرحلة الطفولة المبكرة مليئة بالضغوط العاطفية، وقد تستمر طوال مراحل حياة الطفل بشكل صامت لأنه لم يتعلم كيف يُعبرعن مشاعره بطريقة صحية فى محيط الأسرة والمدرسة، ولكنه تعلم منذ ميلاده إسلوب حياة الأمية الوجدانية، ولكى يتمكن من التعايش مع هذه الأمية الوجدانية عليه أولاً أن يكبت عواطفة ولا يصرح بها للآخرين وقد يؤدى تراكم هذه الضغوط العاطفية فى اللاشعورإلى إضطرابات نفسية عميقة دائمة مدعومة بشكل مستمر بالتجارب المؤلمة السابقة لدىالطفل. تشيرالعديد من الدراسات إلى أن معاملة الأباء لأبنائهم سواء كان ذلك بأسلوب قاسى أم بأسلوب دافىء له عواقب مؤثرة على حياة الطفل الوجدانية. (السيد شريف، ٢٠٠٤، ص٦١).

يؤكد سليمان محمد وآخرون (٢٠٠٢) أن إحترام الآباء لمشاعر الأبناء يربى فيهم إحترام مشاعرالآخرين، ومراعاة تعاطف الآباء مع إنفعالات أبنائهم وعدم تجاهلها يغرس فيهم التعاطف مع الآخرين. (سليمان محمد وآخرون، ٢٠٠٢، ص٩٣٤).

دور علم النفس التربوى فى تنمية الثقافة الوجدانية لدى الأطفال والشباب: فى ضوء التطور العاطفى الصحى للأطفال والشباب قام العديد من الأخصائيين النفسيين فى المجال التربوى بالكثير من الجهود والمحاولات لنشر الثقافة الوجدانية فى الستينات كان الأساس الذى بُنيت عليه البرامج الموجهة لمحوالأمية الوجدانية Emotional Literacy فى أمريكا والتى تضافرت مع جهود الباحثين ورجال الأعمال فى وضع خطط منظمة وهادفة فى المجال التربوى والتعليمى والمجال الوظيفى والأسرى والعسكرى. (McCown K.S 1997).

ثم ظهرت العديد من البرامج لتنمية المهارات الوجدانية على أسس التربية السيكولوجية فى مجال الوجدان، حيث قامت آن فيرنون (١٩٨٩) بإعداد برنامج شامل فى التربية الإنفعالية (التفكير- والشعور- والسلوك)، يتدرج من مرحلة الحضانة إلى المرحلة الثانوية على الأسس النظرية للمنهج العقلانى الإنفعالى (Vernon A. 1989).

عام (١٩٩٣) قام أيمن الصواف بتأسيس شركة إنشائى Enchante تهدف إلى تقديم سلسلة كتب لتعليم الأطفال مهارات الوعى والإدراك الذاتى بالمشاعر، وكيفية تبادلها والتعبير عنها، وقدم دليلاً للآباء حول كيفية تنميةالمهارات الوجدانية لأبنائهم ومحو أميتهم الذاتية مبكرا.

عام (١٩٩٧) قام كل من Swaf A.,&Cooper R. بتأليف كتاب Executive EQ وقدم أول أداة معيارية هامة لتقييم المهارات الوجدانية فى مجال العمل، وفى عام (١٩٩٨) تمت ترجمته إلى (١٧) لغة.

عام (١٩٩٨) قام جون سكوت بتصميم أداة لتنمية المهارات الوجدانية على الأسس التى وضعها جولمان وتحويلها إلى ممارسات يومية يستطيع المعلم تقديمها لتلاميذه داخل الفصل. (Scott J., etal., 1998).

عام (١٩٩٩) تم بلورة وإستقرار إدماج برامج التنمية الوجدانية فى العديد من المدارس والمؤسسات والأبحاث العلمية، وكان هدفهما الرئيسى تقديم برامج مقننه للتنمية الوجدانية تُستخدم فى المدارس، وبرامج تهتم بمحو الأمية الوجدانية فى المجال الأسرى والوظيفى على نطاق واسع مستعيناً بكبار الباحثين والعلماء.

عام (٢٠٠١) قامت موسيريز بإعداد برنامج شامل لتنمية المهارات الوجدانية والإجتماعية للمرحلة ما قبل الحضانة حتى المرحلة الإبتدائية. (Theres H.M.,) etal, 2001).

وفى المجال الأسرى والوظيفى تم تأسيس مؤسسة خاصة لإعداد وتخطيط البرامج الخاصة بمحو الأمية الوجدانية لجميع أفراد العائلة وإبراز أهميتها فى جوانب الحياة المؤسسة التعليمية لمحو الأمية الوجدانية.

وكان من رواد هذه Foundation for Education in Emotion literacy (FEEL) المنظمة (Hart-Williams R., Sawaf A., Hill C., Bloomfield H; Vettes S., Gabriel Hoy G. Cousens;)، ومن أهم نشاطاتها نَشر أول كتاب علمى يعمل على تنمية الوعى بالذات، بالإضافة للنشاط الواسع لنشر الثقافة الوجدانية، وتوجيه أنظار العلماء والمتخصصين بل والعامة عبر شبكة المعلومات والمؤتمرات نحو أهمية برامج التنمية الوجدانية. ثم إنتقل نشاط المؤسسة إلى أهمية المفهوم فى مجال العمل. كما كشفت العديد من البحوث التى أجريت فى مجال علم النفس التربوى عن إستيراتيجيات مختلفة للتدخلات لمحو الأمية الوجدانية فى المدارس وتم نشر بيان التدريب من منظور شمولية التعليم على فريق العمل فى الإدارة التعليمية، مما جعل التعلم الوجدانى لغة مشتركة ضرورية فى كل المدارس تفهم ضمن نظام التعليم الأكاديمى، ثم جاءت مبادرة (Hampshire LEA) أحد علماء النفس التربويين لدعم (LSAS) وبرمجة التعلم الوجدانى للأطفال الذين يجدون صعوبة فى إدارة مشاعرهم (shotton, 2004, p.18 &Burton).

فى الأونه الأخيرة فى إنجلترا زاد الحديث عن أهمية السياسة التربوية فى تطوير مهارات الأطفال الإجتماعية والسلوكية والوجدانية، وجاءت المبادرات الحكومية (Dfes, 2000.) مستندة على مبادىء التعلم الوجدانى، وعلى دور التربويين وعلماء النفس التربويين فى التطوير العاطفى الصحى للأطفال والشباب على نحو متزايد للتلاميذ الذين يواجهون صعوبات عاطفية وسلوكية. (Victoria mstone, 2005, P.3).

المنظومة الوجدانية Emotional Systemic: حاول جون روشا حديثاً تعريف مفردات المنظومة الوجدانية قائلاً أن الحب والخوف، الكره والإشفاق، والعواطف الإنسانية هى مجموعة من المشاعر والأحاسيس التى تعبر عن حالة سائده من الحس الداخلى أو الحدس، وتمثل العواطف حالة وجدانية ثابتة نسبياً لفترة زمنية طويلة مقارنة بالإنفعالات Emotion ولا تسبب تأثيراً شديداً على الوظائف العضوية ولاتؤدى إلى إنفجارات عنيفة (سلبية أو إيجابية)، كما أن المشاعر والأحاسيس الإنسانية الهادئة أقل فى التأثير السلبى على التفكير المنطقى والسلوك العقلانى مقارنة بالإنفعالات، وتصبغ المشاعر والأحاسيس الإيجابية الفرد وتميزه برقة القلب والحنان والتعاطف الإنسانى مع الآخرين والقدرة على معايشة وتبادل العواطف مع الآخرين. (Rocha.J.d etal., A., 2005).

وتتضمن المنظومة الوجدانية العديد من المفردات منها الوجدان Affect، والإنفعال Emotion، والإحساس، والشعور Feeling، وعلى الرغم من أن هذه المفردات تم الأتفاق على تعريفاتها منذ القدم فى قواميس اللغات والموسوعات النفسية والطبية المتخصصة القديمة والحديثة، إلا إنه مازال هناك خلط بين تلك المفردات وتستخدم إستخداماً غير دقيق وكأنها مترادفاً لمعنى واحد، فتأثر بعض الباحثون بذلك، لذا يجب التفريق بين كل مفردة وأخرى للوصول إلى تعريف أكثر دقة للمنظومة الوجدانية.

العواطف التى تؤدى وظيفة تكيفية فى الحياة: يرى محمد ابوالعلا (١٩٩٤) أن العواطف لها وظيفة تكيفية فى الحياة وفى تنسيق حياة الشخص الوجدانية وتوجيهها، والعواطف من العوامل المساعدة على الصحة النفسية، فهى تكسب الحياة الإنفعالية التقلبية قدراً من الإنسجام، وبتكوين العواطف وتنظيمها تتحدد أهداف الشخص فى الحياة، ويتحدد تبعاً لذلك نشاطه الإنفعالى والوجدانى فيكون ذلك أدعى إلى إستقرارحياته الوجدانية. (محمد ابوالعلا أحمد، ١٩٩٤، ص١٤٤).

يرى كلاً من (Salovey& Mayer, 1999) وأن العواطف تؤدى وظيفة تكيفية فى الحياة سواء بالمساعدة فى حل المشاكل الإجتماعية أو بعملية التكيف ذاتها، وأن تلك العواطف السلبية المفرطة تؤدى إلى عرقلة الوظيفة الإجتماعية والفيزيقية والنفسية للفرد إلا أنه من الممكن أن تكون تلك العواطف تكيفية أيضاً هذا يعتمد على الطريقة التى ينظم بها الفرد تلك المشاعر والعواطف.(Salovey&Mayer, 1999)

كما يؤكد (Ekman, 1992) أن العواطف لها وظيفة إجتماعية تكيفية فى الحياة المستقبلية، ويصف هذه الوظيفة بأنها من الشروط التطورية للعاطفة على أن يكون هذا النظام الذى تطور به يتعامل مع التهديدات للبقاء وإعادة إنتاج البناء الإجتماعى.

كما توصل كلاً من (Salovey&Beers, 2005) إلى أن الذين حصلوا على درجات عالية على مقياس محو الأمية الوجدانية يتمتعون بمهارات التفاعل الإجتماعى وهذا يدعم فكرة التدريب على تنظيم العواطف بفاعلية فى المدارس إذ يساهم ذلك فى تحسين مهارات التفاعل الإجتماعى. (Salovey&Beers, 2005).

- مرحلة المراهقة :Adolescence

أهم مواصفات وخصائص مرحلة المراهقة: هناك العديد من الدراسات التى إهتمت بوصف التغيرات التى تحدث للمراهق فى فترة التحول من الطفولة إلى المراهقة ومنها ما يلى:

١. التحول من خطوط الجسم قليلة الشبه بالكبار إلى خطوط الجسم والقوام المشابة للكبار.
٢. التحول من فترة تتميز بكثرة الميول المتغيرة إلى ميول مستقرة قليلة العدد ولكنها ذات معنى كبير بالنسبة للفرد.
٣. التحول من فترة يقل فيها الإهتمام بمعايير الرفاق ومكانته بينهم إلى فترة تتميز بالإهتمام الكبير بالرفاق ومعاييرهم وبالمكانة التى يطمع فيها بينهم.
٤. التحول من فترة يندمج فيها فى أى نشاط للنشاط ذاته إلى فترة يتحول فيها السلوك ويقترب من سلوك الراشدين.
٥. التحول من فترة يكون فيها كل النشاط الإجتماعى بصورة غير رسمية ولا تخضع لآداب السلوك إلى فئة يكون فيها النشاط الإجتماعى إختيارى وخاضع للعرف وآداب السلوك.
٦. التحول من فترة تتسم بالصداقات المؤقتة قصيرة الأمد إلى فترة تتسم بصدقات مستمرة وقوية. (محمد غنيم، ٢٠٠٤، ص٢٦٤).

أهم الخصائص الإنفعالية لدى المراهقين

١. الكآبة depression: تنتج الكآبة من إستمرار الإنفعالات الحادة لمدة طويلة، ففى محاولة المراهق إخفاء شعوره وسلوكه بطريقة مقبولة إجتماعياً، فإنه قد يحبس إنفعالاته بداخله لساعات أو أيام، وبالطبع لا يصيب المراهق الكآبه والعبوس إذا إستطاع التعبيرعن تلك الإنفعالات وإظهارها. (سعدية بهادر، ٢٠٠٢، ص٣٧٤).
٢. الشعور بالخوف Feeling with Fear oF: قد يخاف المراهقون من أشياء مادية وقد يكون خوفهم متصلاً بالعلاقات الإجتماعية وبنهاية المراهقة يجب أن يخلو الفرد نسبياً من مخاوف البيئة الخارجية، هذا يعتمد جزئياً على الفرص التى تتاح للمراهق للقيام بالتكيف المناسب (مرجع سابق ذكره، ص٣٧٥).
٣. الميل إلى الغضب Tendency to anger: للغضب فى مرحلة المراهقة العديد من المثيرات، وإن كانت فى معظمها تتصل بالجوانب الإجتماعية ومن بين الأسباب الإجتماعية التهديد للذات، كالإتهامات غير العادلة، والإهانات، والنصح الذى لا يرغبه والتناقضات وما إلى ذلك. أما الأسباب غير الإجتماعية فمنها إعاقته عن القيام بالأنشطة الإعتيادية كالدراسة، أو عدم نجاحه فى الأنشطة التى يقوم بها، وتهديد خططه، وعموماً فإن أسباب غضب المراهقين من الذكور تكون للأشياء فى أغلبها، وتكون نحو الأشخاص بالنسبة للإناث، وفى المراهقة المتأخرة يختفى معظم هذا السلوك، ويتعلم المراهق أن يؤجل الأخذ بالثأر إلى الوقت المناسب. (مرجع سابق ذكره، ص٣٧٧).
٤. الشعور بالغيرة Fealing with Jealousy: تحدث الغيرة فى مرحلة المراهقة عندما يبدأ الإهتمام بالجنس الآخر فى النمو ويصل إلى أعظم قدر فى شدته عندما يركز المراهق حبه على فرد واحد، ومن ثم تنشأ الغيرة عندما يظهر هذا الفرد أى إهتمام بفرد آخر غيره.
٥. الرغبه فى الحب Desire For Love: نظراً لأن المراهقة هى العمر الذى تكون فيه جميع الإنفعالات أقوى من المعتاد، لذلك يتميزحب المراهق للآخرين بالقوة، ويحاول

المراهق أن يظهر حبه بيقائه مع من يحب، ويسدى بعض الخدمات له على أمل أن يجعله سعيداً. (مرجع سابق ذكره، ص٣٧٢).

الدراسات السابقة:

نقوم بعرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التى إهتمت بإعداد برامج لتنمية المهارات الوجدانية والإجتماعية فى عرض منفصل أوعلى هيئة مجموعتان من الدراسات نظراً لأن موضوع التعلم الوجدانى قد تناولته الدراسات الأجنبية منذ عام ١٩٨٥ بصورة شاملة فى العديد من مجالات الحياة، أما الدراسات العربية فقد تناولت موضوع التعلم الوجدانى بدأ من عام ٢٠٠٠ وإنما بصورة محدودة بإعتباره من الموضوعات الجديدة التى ندرت فيه الدراسات بالمكتبة العربية.

ولقد راعت الباحثة فى عرضها لهذه الدراسات ما يلى:

- عرض الدراسات العربية والأجنبية عرضاً تصاعدياً من القديم للحديث وفق كل مجال.
- بيان الهدف وأهم الأدوات المستخدمة وحجم العينات وأهم مواصفاتها وأهم نتائج الدراسات.

١. دراسة Dinatale (2001) بعنوان "تأثير مناهج التعلم الوجدانى على الذكاء الوجدانى للمراهقين"، وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة الدرجة التى يمكن أن يزيد بها الذكاء الوجدانى للمراهقين من خلال مناهج التعلم الوجدانى لمدة سبعة أسابيع، إستخدمت عينه مكونه من مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة من طلبة المرحلة الثانوية، وقد إستخدمت أدوات من أهمها: مقياس الذكاء الوجدانى متعدد العوامل ماير ١٩٩٧، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: كشفت نتائج الدراسة على أن المجموعة التجريبية قد أحرزت زيادة نسبية أكبر من المجموعة الضابطة فى الإختبارات الفرعية للذكاء الوجدانى (الوجوه، القصص، الإحساس، المختلط، التوليفات، إدارة الإنفعالات)، وقد أشارت الدراسة إلى أهمية وجود مناهج التعلم الوجدانى لتنمية الذكاء الوجدانى فى المدارس.

٢. دراسة سميرة عبدالسلام (٢٠٠٣) بعنوان "فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجدانى فى خفض بعض الإضطرابات وتغيير الإتجاهات لدى عينات متباينة من الأسوياء والمعاقين"، وتهدف هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج للذكاء الوجدانى المستمد من المرتكزات النظرية لمبادئ ومفاهيم التربية السيكولوجية فى تنمية الذكاء الوجدانى لدى المراهقين الأسوياء والمعاقين حركياً وبصرياً، ومدى إمكانية إستيعاب ذلك البرنامج للفروق الفردية بين المعاقين والأسوياء، وقد إستخدمت أدوات من أهمها: إختبار الذكاء الوجدانى (صفاء الأعسر)، البرنامج التدريبى (إعداد الباحثة)، وطبقت الدراسة على عينة من المراهقين الأسوياء والمعاقين، وإستخدمت عينة مكونه من (٢٤٠) مراهقاً (١٢٠) من الأسوياء، (١٢٠) من المعاقين الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٤-١٧) سنة، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: فاعلية برنامج الذكاء الوجدانى المُعد فى تنمية الذكاء الوجدانى لدى المراهقين الأسوياء والمعاقين حركياً وبصرياً.

٣. دراسة Kaplan, F. (2003) بعنوان "مدى فاعلية برنامج تدريبى تربوى نفسى فى تنمية أبعاد الذكاء الوجدانى لدى معلمات رياض الأطفال"، وتهدف هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبى تربوى نفسى فى تنمية الذكاء الوجدانى لدى أطفال الروضة، وقد إستخدمت أدوات من أهمها: البرنامج التدريبى المُعد، وتطبيق نظريات الذكاء الوجدانى وقياسها، مقياس الذكاء الوجدانى (إعداد الباحثة)، وإستخدمت عينة مكونه من (١٧) معلمة من معلمات رياض الأطفال معظمهم ذات تعليم إلزامى محدود وتم تدريبهم لمدة ٦٠ ساعة على برنامج تدريبى خاص بمرحلة الطفولة المبكرة والدراسة كانت مصممة لتنمية قدراتهم على أبعاد الذكاء الوجدانى (الإدراك- الفهم- إدارة العواطف- السلوك الاجتماعى) وبالتالى إجتيازهم برنامج وجدانى مع الأطفال والقدرة على تنمية الذكاء الوجدانى لديهم، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: فاعلية البرنامج المعد فى تنمية الذكاء الوجدانى لدى معلمات رياض الأطفال ومن ثم تنمية الذكاء الوجدانى لدى الأطفال.

٤. دراسة أمانى عبدالتواب (٢٠٠٤) بعنوان "فاعلية برنامج إرشادى لتنمية الذكاء الوجدانى على بعض المتغيرات النفسية لدى المراهقات"، وتهدف هذه الدارسة إلى الكشف عن مدى قدرة برنامج لتنمية الذكاء الوجدانى فى إحداث تأثيرات إيجابية لدى المراهقات بحيث تقربهن من مفهوم الصحة النفسية الإيجابية بمعناه الشامل والعميق فى إطار الشخصية المتكاملة للفرد بجانبيها الوجدانى والمعرفى على حد سواء، وقد إستخدامت أدوات من أهمها: مقياس الذكاء الوجدانى إعداد الباحثة، مقياس فعالية الذات، إستخبار الدافع للإنجاز، مقياس التوافق النفسى، برنامج لتنمية الذكاء، وإستخدمت عينة مكونه من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوى تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما ضابطة وعددها (٣٠) طالبة، والأخرى تجريبية وعددها (٣٠) طالبة الوجدانى، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: حدوث تحسن ملحوظ فى الذكاء الوجدانى لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد التعرض لبرنامج الذكاء الوجدانى. إستمرار التأثير الموجب لنمو الذكاء الوجدانى فى القياس التتبعى لإفراد المجموعة التجريبية.

٥. دراسة Lopes et.al, (2005) بعنوان "الذكاء الوجدانى والشخصية وإدراك كفاءة العلاقات الإجتماعية" ، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن صدق التكوين للذكاء الوجدانى من خلال تحليل العلاقات بين الذكاء الوجدانى والذكاء اللفظى والشخصية، وإستخدمت أدوات من أهمها: إختبار الذكاء الوجدانى (Mayer etal, 2001)، قائمة العوامل الخمسة الكبرى، مقياس وكسلر لذكاء الراشدين، إختبارات الإستعداد المدرسى (SAT)، وإستخدمت عينه مكونه من (١٠٣) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، وتم تقسيمها (٣٧) طالباً و(٦٦) طالبة وكان متوسط الأعمار للعينة (١٩,٢) سنة، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: أظهر الذكاء الوجدانى تداخلاً محدوداً مع سمات الشخصية الكبرى حيث إرتبط مقياس الذكاء الوجدانى مع بعض مقاييس الشخصية إلا أن الإرتباطات كانت منخفضة بإستثناء إدارة الإنفعالات، حيث إرتبطت بشكل موجب مع القبول ويقظة الضمير، وبشكل سلبى مع الإنفتاح على الخبرة. يوجد إرتباطاً دالاً إحصائياً بين الدرجات على مقياس العلاقات الإيجابية مع الآخرين وبين الدرجات على مقياس الذكاء الوجدانى. يوجد إرتباطاً دالاً إحصائياً بين الدرجات على مقياس شبكة العلاقات الإجتماعية وبين الدرجات على مقياس الذكاء الوجدانى

٦. دراسة خالد حمد على حامد (٢٠٠٦) بعنوان "أثر إستخدام برنامج تدريبى لتنمية الذكاء الوجدانى فى إكتساب بعض مهارات التفكير لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين بالمرحلة الثانوية"، وتهدف هذه الدراسة إلى تصميم برنامج لتنمية الذكاء الوجدانى فى إكتساب بعض التفكير لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين بالمرحلة الثانوية والكشف عن أثر إستخدام هذا البرنامج ثم تحسين أداء المجموعة التجريبية فى بعض مهارات التفكير لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين بالمرحلة الثانوية، وإستخدمت عينه مكونه من (١٠٦) طالباً من المتفوقين والعاديين تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة وآخرى تجريبية، وقد إستخدمت أدوات من أهمها إختبار المصفوفات إعداد (جون رافن)، إختبار الذكاء الوجدانى إعداد (أحمد الدردير، وإختبار التفكير الناقد إعداد (الباحث)، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: أن مجموعة التلاميذ العاديين منهم من إستفادو أثناء تطبيق البرنامج من مهارات الذكاء الوجدانى والتفكير الناقد وكانت فى نمو واضح، كما أن العلاقة بين إمتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الناقد وبين إمتلاكهم لمهارات الذكاء الوجدانى ليست دائماً علاقة طردية.

٧. دراسة Lee, Seon-Young, Oiszewsky. (2006) بعنوان "الذكاء الوجدانى والأحكام الخلقية والقيادة لدى المراهقين الموهوبين أكاديمياً"، وتهدف هذه الدراسة إلى العلاقة بين الذكاء الوجدانى وكل من إصدار الأحكام الخلقية والقيادة، وإستخدمت عينه مكونه من (٢٠٠) من المراهقين الموهوبين أكاديمياً فى المدارس الثانوية والمنتظمين فى برامج التسريع الأكاديمى أو برامج إثرائية إضافية فى القيادة، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الموهوبين أكاديمياً وغير الموهوبين من نفس العمر الزمنى فى القدرة على القيادة وإصدار الأحكام الخلقية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الموهوبين أكاديمياً وغير الموهوبين من نفس العمر الزمنى وإدارة الضغوط والقدرة على التحكم فى الإندفاع.

٨. دراسة Downey & Mountstephen, (2008) بعنوان "الذكاء الوجدانى والتحصيل الدراسى للمراهقين فى أستراليا"، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجدانى والتحصيل الدراسى للمراهقين، وقد إستخدمت أدوات من أهمها: إختبار الذكاء الوجدانى للمراهقين وتم تطبيقة بجامعة سويت بيرن، وإستخدمت عينه مكونه من (٢٠٩) طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: وجود علاقة إيجابية بين النجاح الأكاديمى ومستوى الذكاء الوجدانى، كما تبين من خلال تحليل الإنحدار المتعدد قدرة إختبار سويت بيرن على التنبؤ بالأداء فى المواد الدراسية حيث أن إدارة الوجدان تتنبأ بدرجات الطلاب فى مادتى الرياضيات والعلوم، كما أن فهم الوجدان يتنبأ بدرجات الطلاب فى الفنون والجغرافيا.

٩. دراسة Hamarta, Erdal.Deniz, M Engin.Saltali (2009) بعنوان "أساليب الإرتباط كمتنبأ للذكاء الوجدانى"، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن ما إذا كانت

أساليب الإرتباط يمكنها أن تتنبأ بالذكاء الإنفعالى (الوجدانى)، العلاقات الشخصية بين الفرد وذاته- بين الفرد والآخرين- القدرة على التكيف- إدارة الضغوط- والحالة المزاجية العامة)، وقد إستخدمت أدوات من أهمها: تم إستخدام تحليل الإتداد (النكوص) وتحليلات الإرتباط لتحليل البيانات، وإستخدمت عينه مكونه من (٤٦٣) طالب وطالبة (ذكور وإناث) الذين أختيروا عشوائياً من جامعة Selcuk، وتوصلت إلى نتائج من أهمها: إلى أن هناك إرتباط ذو دلالة تبادلى إيجابى بين إسلوب الإرتباط الآمن وجميع المقاييس الفرعية لقدرات الذكاء الوجدانى، كما تشير النتائج إلى أن أساليب الإرتباط تشرح دلالياً الذكاء الوجدانى وأن أسلوب الإرتباط الآمن يتنبأ بجميع أبعاد المقاييس الفرعية للذكاء الوجدانى.

١٠. دراسة مفتاح محمد عمار (٢٠١١) بعنوان "العلاقة بين الذكاء الوجدانى وبعض مهارات التفكير العلمى أثناء مرحلة المراهقة الوسطى مدينة طرابلس"، وتهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجدانى ومهارات التفكير العلمى ومدى العلاقة بينهما أثناء مرحلة المراهقة الوسطى، وسعت الدراسة أيضاً إلى تقصى أثر الإرتقاء فى العمر (١٥، ١٦، ١٧) سنة وكذلك المستوى الدراسى (أولى، ثانية، وثالثة ثانوى) على مستوى الذكاء الوجدانى ومهارات التفكير العلمى حسب متغير النوع (ذكور- إناث)، وحسب متغير مجال الدراسة الذى تضمن التخصصات الدراسية التالية: علوم الحياة- علوم أساسية- لغات، وقد إستخدمت أدوات أهمها إستمارة بيانات أولية تمت الإجابة عن الأسئلة التى تضمنتها من قبل المتخصين فى المدرسة، إختبار الذكاء الوجدانى (إعداد الباحث)، إختبار مهارات التفكير العلمى (إعداد الباحث)، وإستخدمت عينة حجمها الأولى (١٢٠) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية والثانية تألفت من (٦٢٥) طالباً وطالبة من نفس المرحلة العمرية والدراسية، وتوصلت إلى نتائج أهمها: عدم وجود إختلاف حسب متغير التخصص فى مستوى الأداء على إختبار الذكاء الوجدانى ككل وكذلك مجالاته الفرعية الأتية: الوعى بالذات، الدافعية الذاتية، إدارة الإنفعالات، أما بالنسبة لمجالى التعاطف والمهارات الإجتماعية فأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين متوسطى أداء عينة تخصص علوم الحياة واللغات والعلوم الأساسية لصالح تخصص علوم الحياة، هناك فروقاً دالة إحصائياً بين عينتى الذكور والإناث وجاءت الفروق لصالح عينة الإناث فى الوعى بالذات والتعاطف والمهارات الإجتماعية، بينما جاءت الفروق لصالح الذكور فى إدارة الإنفعالات، ولم تظهر النتائج فروقاً جوهرية فى درجة الدافعية الذاتية وكذلك الدرجة الكلية للإختبار.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل/ بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح التطبيق البعدى للبرنامج وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة الضابطة لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل/ وبعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف الجنس (ذكور/إناث) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف المستوى الثقافى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى التحصيل الدراسى (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى الذكاء العام (IQ) المتوسط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.
٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى الذكاء الوجدانى (EQ) (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥
٨. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف نوعية المدارس التعليمية الملتحقين بها (حكومة/ خاص) مختلط/ غيرمختلط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.
٩. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية والضابطة لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.
١٠. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى بين القياسين البعدى والتتابعى على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد مرور شهر ونصف من إنتهاء البرنامج وعند مستوى دلالة ٠,٠٥.

منهج الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية التى تستخدم المنهج شبه التجريبى الذى يعتمد على مجموعتان ضابطة/ تجريبية، والتى تستخدم البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لطلبة وطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية (المجموعة التجريبية).

عينة الدراسة:

المجتمع الأصلى للعينة: طلبة/ طالبات الصف الأول الثانوى وتتراوح أعمارهم ما بين (١٥-١٦ سنة) من بعض مدارس بمحافظة الجيزة إدارة الهرم التعليمية.

شروط إختيار عينة الدراسة:

١. أن تكون عينة الدراسة من طلبة وطالبات الصف الأول الثانوى عام (حكومى- خاص)، ذكور/ إناث (مختلط- غير مختلط).
٢. المرحلة العمرية من (١٥-١٦) سنة.
٣. أن تكون عينة الدراسة من مستويات ثقافية إجتماعية وإقتصادية (مرتفع-منخفض).
٤. أن تكون عينة الدراسة من ذوى مستويات التحصيل الدارسى (مرتفع- منخفض).
٥. أن لا يكون أفراد العينة من الطلاب الراسبين.
٦. أن يكون أفراد العينة من الطلاب المنتظمين فى الدراسة وليس من متكررى الغياب.
٧. أن يكون أفراد العينة ممن يعيشون بصفة دائمة مع الوالدين.

طريقة سحب عينة الدراسة: تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية (Stratified random sample) حيث تم تحديد المتغيرات الأساسية والتى تم إختيار مفردات العينة على أساسها: المدارس النظامية التابعة محافظة الجيزة إدارة الهرم التعليمية (نظام صباحى- نظام مسائى) وكانت كالأتى: حكومية/ خاصة، مختلط/ غير مختلط، ذكور/ إناث) (١٥-١٦) سنة، المستوى الثقافى الإجتماعى والإقتصادى (مرتفع- منخفض)، المستوى التحصيلى (مرتفع- منخفض)، مستوى الذكاء العام (IQ) المتوسط، ومستوى الذكاء الوجدانى (EQ) (مرتفع- منخفض).

ثم الإختيار بشكل عشوائى وعلى أساس صفات مجتمع الدراسة (متغيرات الدراسة الحالية) ويعبر عن طبيعة التوزيع الموجود فى الفصول الدراسية بإختلاف إعداد الطلاب فى المدارس الحكومية عن المدارس الخاصة. تم تقديم طلبات لإستخراج التصاريح وتم الموافقة على التطبيق العملى أثناء حصص الأنشطة وفق الجداول المدرسية

حجم عينة الدراسة: تتكون حجم عينة الدراسة الأساسية من (١٦٠) طالب/ طالبة من طلبة الصف الأول الثانوى العام من مدارس تابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة الجيزة، يتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساوتين تتكون كل منهما من (٨٠) طالب وطالبة ليكونا المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة موزعون كما يلى:

- ٢٠ طالب بالصف الأول الثانوى عام (حكومى) غيرمختلط مجموعة تجريبية
- ٢٠ طالب بالصف الأول الثانوى عام (حكومى) غيرمختلط مجموعة ضابطة
- ٢٠ طالبة بالصف الأول الثانوى عام (حكومى) غير مختلط مجموعة تجريبية
- ٢٠ طالبة بالصف الأول الثانوى عام (حكومى) غير مختلط مجموعة ضابطة
- ٢٠ طالب/ طالبة بالصف الأول الثانوى (خاص) مختلط مجموعة تجريبية
- ٢٠ طالب/ طالبة بالصف الأول الثانوى (خاص) مختلط مجموعة ضابطة
- ٢٠ من طلبة/ طالبات الصف الأول الثانوى (خاص) غير مختلط مجموعة تجريبية.

- ٢٠ من طلبة/ طالبات الصف الأول الثانوى (خاص) غير مختلط مجموعة ضابطة.

أدوات الدراسة:

١. إختبار محو الأمية الوجدانية إعداد (Marvin Maurer&Marc Brackett. (2004 ترجمة وإعداد الباحثة: وتم تحديد طريقة الإستجابة والتصحيح بتقدير الدرجات على المقياس على النحو التالى: الإستجابة الإيجابية (ينطبق تماماً) تأخذ ثلاث درجات. إستجابة غير متأكد (ينطبق إلى حد ما) تأخذ درجتين. الإستجابة السلبية (لا ينطبق) تأخذ درجة

٢. إستمارة المستوى الثقافى الإجتماعى والإقتصادى إعداد نهاد محمد أحمد (٢٠٠٨)، الذى يعتمد فى الأساس على تصنيف عبدالحليم محمود السيد (١٩٨٠): الذى يحقق التصنيف الموضوعى للتعليم والمهن وفق أربعة مستويات.

٣. إختبار الذكاء الوجدانى (EQ): تستخدم الدراسة الحالية قائمة بار- أون لقياس نسبة الذكاء الوجدانى: نسخة الشباب (إعداد ريفين بار- أون وجيمس باركر لسنة ٢٠٠٠) تعريب فاطمة وهبه (٢٠٠٦).

٤. إختبار الذكاء العام (IQ): تستخدم الدراسة الحالية إختبار المصفوفات المتتابعة مستوى (١٥- ١٦سنة) تأليف جون رافن أعد جون رافن معايير مئينية لفئات أعمار مداها نصف سنة للفترة من (٨- ١٤) سنة، وفئات مداها ٥ سنوات للفترة من ٢٠ سنة حتى ٦٥ سنة.

٥. السجلات والملفات المدرسية لأفراد عينة الدراسة.

٦. الإطار العام لبرنامج محو الأمية الوجدانية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى: أعتمد فى تصميم البرنامج على الإطار المرجعى المحدد للبرنامج والذى يطبق أحدث الإتجاهات والأساليب العلمية المعاصرة وذلك من خلال الإجابة على خمسة تساؤلات تحدد أبعاده وهذه التساؤلات هى:

أ. لمن البرنامج؟ (المجتمع الذى يوجه له البرنامج): يقدم هذا البرنامج لطلبة وطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية من (١٥-١٦) سنة ، فى المدارس النظامية التابعة لوزارة التربية والتعليم سواء حكومية/ خاصة، مختلط وغير مختلط (إناث/ ذكور)، من مستويات ثقافية إجتماعية وإقتصادية (مرتفع- منخفض)، ومن ذوى مستويات التحصيل الدراسى (مرتفع- منخفض)، ومستويات الذكاء العام (iQ) المتوسط، ومستويات الذكاء الوجدانى (EQ) (مرتفع- منخفض).

ب. لماذا البرنامج؟

١. الأسس الفلسفية التى يستند إليها البرنامج:
- يستند البرنامج إلى البرامج التى تعمل فى مجال الوجدانيات والتى تؤكد على أهمية محو الأمية الوجدانية لدى الأطفال والمراهقين.
- الإتجاهات التربوية الحديثة التى أصبحت تدرك أهمية برامج التعليم الوجدانى والإجتماعى جنباً إلى جنب التعليم الأكاديمى وما له من تأثير فى كافة مراحل حياة الطفل المستقبلية، ومن منطلق النظرة الشمولية للتعليم.

٢. أهمية البرنامج: يوفر البرنامج إطار منهجى ومجموعة من الأنشطة الإرشادية التعليمية التى تعزز التعلم الإجتماعى والوجدانى والأكاديمى لدى الطالب، كما يمكن المعلمين بسهولة وكفاءة وفاعلية من إدخال تلك الأساليب والمناهج ضمن برنامجهم التعليمى اليومى لإشراك الطلاب بقوة فى عملية التعلم.

٣. أهداف البرنامج: تعتبر الأهداف أولى الخطوات التى يجب مراعاتها فى أى برنامج وهى المعيار الذى يختار فى ضوئه محتويات البرنامج ويحدد أساليب وإستراتيجيات التقويم، وفى الدراسة الحالية تم تحديد أهداف البرنامج كالتالى:
- أن يذكر الطالب/ الطالبة أهمية محو الأمية الوجدانية فى تحقيق النجاح فى جميع مجالات الحياة ومناقشته ذلك داخل إطار المجموعة.
- أن يُعرف الطالب تعريفاً إجرائيا واضحاً ومحدداً لمفهوم كل جلسة.
- أن يظهرالطالب مهارات الوعى بالذات والتعبير عن الذات وذلك بتوظفها فى المواقف المختلفة فى الحياة اليومية خلال فترة البرنامج وبعدها بما يحقق درجة تفوق المتوسط على مقياس محو الأمية الوجدانية.

ج. ماذا يقدم البرنامج؟ (الاستيراتيجيات والفنيات التربوية الإرشادية المستخدمة فى البرنامج): يتضمن البرنامج الإرشادى مجموعة من الأنشطة والفنيات والمواقف التربوية والإجتماعية والوسائل والعمليات والأساليب والتى تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة منه.

د. كيف يتم تنفيذ البرنامج؟

١. إستيراتيجيات تنفيذ البرنامج (إستيراتيجية تحديد الأدوار): يعد هذا البرنامج من البرامج ذات الأطرالمفتوحة، حيث يتحدد دور الباحث والطلاب على أساس المبادرة والإيجابية من كلا الطرفين حتى يتحقق التفاعل الوجدانى التربوى المطلوب لمحو الأمية الوجدانية لدى المجموعة التدريبية.

٢. الأدوات اللازمة لتحقيق أهداف البرنامج:
- دليل البرنامج: يشمل دليل البرنامج شرحاً تفصيلياً للجلسات من حيث أهداف كل جلسة، والمفاهيم والإستيراتيجيات والأدوات المستخدمة.
- إستمارات الحوار الذاتى للتقويم داخل الجلسة والتدريب والواجب المنزلى.
- الميثاق الأخلاقى الذى وضعه البرنامج.
- تلخيص مطبوع لكل محاضرة تُقدم للطلاب للإطلاع عليها وإعادة قراءتها وإستيعابها
- إستمارات تقويم المهارات الوجدانية المقدمة فى البرنامج.
- إختبار محو الأمية الوجدانية فى التقويم القبلى والبعدى للبرنامج.
- إستيراتيجية التقويم من خلال تطبيق إختبار محو الأمية الوجدانية لمعرفة مستوى الطلاب/ الطالبات قبل وأثناء وبعد تقديم البرنامج لهم وعرضه عليهم.

ه. متى يتم تنفيذ البرنامج؟ (التخطيط العام لطبيعة جلسات البرنامج التدريبى): تم تنفيذ البرنامج على مدى ثلاثة أشهر، بواقع جلسة كل أسبوع، إجمالى الجلسات أثنى عشرة جلسة، زمن الجلسة ساعتان (الخميس) من كل أسبوع، مكان الجلسات (غرفة الدراسة- غرف الأنشطة).

١. المرحلة التقويمية: ومدى فاعلية البرنامج: بعد الإنتهاء من تطبيق وتنفيذ الجلسات التدريبية تم تطبيق الإختبار (قياس بعدى) والمقارنة بين القياس القبلى والبعدى والتغذية الراجعة وتعقيب الطلاب على مدى الإستفادة الفعليه من البرنامج.

٢. المتابعة: بعد الإنتهاء من التقويم النهائى لأفراد المجموعة التدريبية يقوم الباحث بقياس تتابعى للتأكد من إستمرارية فاعلية البرنامج، وذلك من خلال مقارنة نتائج تطبيق إختبارمحو الأمية الوجدانية لدى (المجموعة التجريبية) بعد إنتهاء البرنامج بنتائجة على مدى شهر ونصف من إنتهاء تطبيق البرنامج الإرشادى.

أساليب المعالجة الإحصائية:

إستخدمت الدراسة الحالية الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistic Pacage of Social Science (SPSS) حيث تطبق منها:

١. تحليل التباين المتعدد الأوجه نظراً لتعدد متغيرات الدراسة Multipe Variance Analysis.

٢. الاختبار التائى لحساب الفروق بين المتوسطات T.test.

٣. حساب الثبات بإستخدام معامل الإرتباط (بيرسون براون) Speer man/ Brawn.

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

نقدم عرضاً للنتائج التى تم التوصل إليها تبعاً لتسلسل أسئلة وفروض الدراسة، ويتضمن كذلك مناقشة النتائج المتعلقة بكل فرض وفقاً للإطار النظرى والدراسات السابقة والتراث السيكولوجى ذات العلاقة بموضوع الدراسة من خلال الإحصاءات الخاصة بأداء عينة الدراسة على المتغيرات المختلفة. وفيما يلى عرض ومناقشة نتائج الفروض:

- عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول: الذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح التطبيق البعدى عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات والإنحرافات المعيارية بين درجات العينة التجريبية على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل وبعد تطبيق البرنامج. وأظهرت النتائج تحقق صحة هذا الفرض حيث تشير التحليلات الإحصائية

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى حيث بلغت قيمة ت للأبعاد والدرجة الكلية على الترتيب ٨,٤٦٨، ٢٣,٩٩٨، ١٧,٣٣٥، ١٨,٧٥٥، ٢٤,٥١٩ وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠٥

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى تتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة صفاء الأعسر (٢٠٠٠) والتى تؤكد على إسهامات برامج محو الأمية داخل البيئة العربية والإهتمام بتحسين نوعية الأداء لدى أفراد المجتمع المدرسى ودراسة التأثير الإيجابى لتلك البرامج خاصة وأن المهارات الوجدانية يمكن تنميتها وتطويرها من خلال وسائط ومناشط متعددة إذا ما أعطيناه الإهتمام الكافى. وتتفق مع دراسة أمانى عبدالتواب (٢٠٠٤) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى حدوث تحسن ملحوظ فى الذكاء الوجدانى لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد التعرض لبرنامج الذكاء الوجدانى، ودراسة Sara, (1999)، ودراسة Finley, D.&Pellin دراسة Ger, A. (2003) والتى توصلت نتائجها إلى فاعلية البرنامج التدريبى المستخدم فى تنمية الذكاء الوجدانى وأبعاده لأفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، ودراسة Kaplan, F (2003)، ودراسة سحر فاروق (٢٠٠١) ودراسة معاوية ابوغزال (٢٠٠٤)، ودراسة علا على (٢٠٠٥)، ودراسة صلاح عبدالوهاب (٢٠٠٥)، ودراسة منار عبدالحميد (٢٠٠٥)، ودراسة نهى الزيات (٢٠٠٦)، ودراسة علا محمد (٢٠٠٦)، ودراسة رحاب فتحى (٢٠٠٨) دراسة رشا باهر السعيد الدياسطى (٢٠١٠). من خلال عرض نتائج الدراسات السابقة نجد أن هناك إتفاق على فاعلية إستخدام البرامج المختلفة لتنمية المهارات الوجدانية وإتفاق حول إمكانية تنميتها، وإتفاق على أن المهارات الوجدانية يمكن تعلمها وإكتسابها فى أى مرحلة من العمر وكلما كان مبكراً كان أفضل.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض الثانى: الذى ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة الضابطة لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات والدرجة الكلية. أظهرت النتائج تحقق هذا الفرض حيث تشير التحليلات الإحصائية إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطى درجات التطبيق القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس محوالأمية الوجدانية. وهذا الأمر منطقى وطبيعى حيث تُفسر الباحثة ذلك بعدم تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية على أفراد المجموعة الضابطة وعدم مرورالمجموعة الضابطة بالخبرات التى مارسها أفراد المجموعة التجريبية، لذلك لم يتغير أداؤها فى التطبيق البعدى عن التطبيق القبلى.

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى فإنها تتفق مع ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة روبرت كوجل ووليم Ropert, Kogel& William (1993)، ودراسة Caral, K.&Wark (1996)، ودراسة Sara, (1999)، ودراسة Dinatale, (2001)، ودراسة Kaplan (2003)، ودراسة Ann, D.D (2005)، ودراسة Rovenger, (2000)، وتتفق مع دراسة هالة كمال فؤاد الدين (٢٠٠١)، خالد عبدالرازق (٢٠٠٧)، عادل عبدالله (٢٠٠٥)، تاكيزاوا تاياشى Takezawa, Taishi, (2004)، ودراسة عبدالمنعم الدرديرى (٢٠٠٢)، ودراسة محمد شوقى عبدالسلام (٢٠٠٥)، أسامة أحمد مدبولى (٢٠٠٦)، ودراسة رحاب فتحى عبدالسلام (٢٠٠٨)، ودراسة رحاب عبدالله إبراهيم الشال (٢٠٠٨)، عبدالحليم محمد عبدالحليم (٢٠١١) حيث أشارت كل هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض الثالث: الذى ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف الجنس (ذكور/ اناث) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد عينة الدراسة وتحليل التباين (ANOVA) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث والكشف عن حجم تأثير متغير الجنس وذلك على كل بعد من أبعاد مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الموجه لمحو الأمية الوجدانية.

أظهرت النتائج عدم تحقق صحة هذا الفرض جزئياً حيث تشير التحليلات الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث والدرجة الكلية وبُعدى إدارة العلاقات الإجتماعية مع الآخرين، وإدارة البيئة الإجتماعية لصالح الإناث عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بينما لم تظهر النتائج فروقاً جوهرية بين الذكور والإناث فى درجات بُعدى إدارة الذات، وقيادة الثقافة (القيادة الموقفية) والدرجة الكلية للإختبار. وعند محاولة تفسير هذه النتائج ينبغى النظر إليها من زاويتين:

- الأولى: أن ثمة إختلاف فى التغيرات الفسيولوجية والجسمية التى تحدث على الإناث خلال مرحلة المراهقة المبكرة والوسطى وما تحمله هذه التغيرات من إختلاف فى الخبرات الإجتماعية والوجدانية والمعرفية وهذا الإتجاه يدعم ما تم التوصل إليه فى هذه الدراسة من أن الإناث يتمتعن بقدر أكبر مقارنةً بالذكورمن حيث إقامة علاقات مُرضية مع الآخرين وقدرتهم على توضيح مشاعرهم ومشاعر الآخرين وإدارة البيئة الإجتماعية بشكل إيجابى.
- الثانية: الطبيعة الفطرية التى يخلق بها الله الذكور حيث يتميزون ويختلفون عن طبيعة الإناث من حيث الحالة الإنفعالية، وكذلك واقع الحياة الإجتماعية وما تفرضه من معايير وأساليب تربوية فى التنشئة الإجتماعية قد تجعل ما هو متوقع من الذكور يختلف بشكل كبيرعما هو متوقع من الإناث.

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى فإنها تتفق مع ما توصلت إليه بعض نتائج الدراسات السابقة والتى أيدت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والإناث والدرجة الكلية على المقياس مع الإختلاف فى طبيعة هذه الفروق فى المرحلة الثانوية، ومن هذه الدراسات دراسة Bar-on R.(1997)، ودراسة كنج King (1999) عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث على مقياس الذكاء الوجدانى، ودراسة فوقية محمد راضى (٢٠٠١) حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل من إدراك العلاقات الإجتماعية- التعاطف- الدافعية الذاتية لصالح الإناث وغير دالة على محور الإتزان الإنفعالى. كما تتفق مع نتائج دراسة كريك (٢٠٠٢)، دراسة ParkerJ. (2002-2003) ودراسة فاطمة عزت (٢٠٠٦) فى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى بُعدى التعاطف مع الآخرين وإدارة الوجدان لصالح الإناث، ودراسة عفاف محمد يحيى عبدالرحمن (٢٠٠٧)، ودراسة إيناس محمد فخرى سيد أحمد (٢٠٠٨) حيث توجد فروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات الإناث فى بُعدى الوعى بالذات، وإدارة الإنفعالات، والدرجة الكلية للذكاء الإنفعالى وكانت الفروق لصالح الإناث، بينما لم تصل الفروق بين الجنسين إلى مستوى الدلالة الإحصائية فى بُعدى التعاطف مع الآخرين، والمهارات الإجتماعية، ودراسة حنان محمد رأفت ربيع الفخرانى (٢٠١٠)، ودراسة مفتاح محمد عمار (٢٠١١). تختلف النتيجة الحالية مع نتائج بعض الدراسات التى لم تظهر فروقاً بين الذكور والإناث على الدرجة الكلية للذكاء الوجدانى ومحاوره مثل دراسة جودة (١٩٩٩)، عبدالمنعم دردير (٢٠٠٢)، عجوة (٢٠٠٢)، ودراسة محمود ومحمد (٢٠٠٤)، دراسة الهام عبدالرحمن خليل وآخرون (٢٠٠٥)، دراسة رحاب عبدالله إبراهيم الشال (٢٠٠٨)، دراسة رشا باهر السعيد الدياسطى (٢٠١٠).

إتفقت وإختلفت النتائج الخاصة بالفروق بين الجنسين فى نتائج الدراسات العربية والأجنبية وفيما بينها وبين الدراسة الحالية فى مدى الفروق بين الذكور والإناث فى المهارات الوجدانية والإجتماعية وفقاً إلى ظروف كل عينة، وإختلاف طبيعة الإختبارات والمقاييس المستخدمة، والمرحلة العمرية، والدراسية التى تختلف كثيراً بين الثانوية والجامعية.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض الرابع: الذى ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف المستوى الثقافى الإجتماعى والاقتصادى (مرتفع- منخفض) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للكشف عن حجم تأثير متغير المستوى الثقافى الإجتماعى والاقتصادى (مرتفع- منخفض) وذلك على كل بعد من أبعاد مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج. وأظهرت النتائج تحقق صحة هذا الفرض فيما عدا بُعد إدارة البيئة الإجتماعية جاء لصالح ذوى المستوى الثقافى الإجتماعى والاقتصادى المرتفع. وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠٥

ترى الباحثة أن ليس هناك تأثير للمستوى الثقافى الإجتماعى والإقتصادى للأسرة فى

إكتساب المهارات الوجدانية فى ظل التغيرات المجتمعية والثقافية فالأمهات من جميع المستويات المختلفة المتوسط وفوق المتوسط أصبحوا يمنحون أبنائهم الفرصة لإكتساب خبرات ومهارات التعامل مع الآخرين وإدارة التعامل مع الآخرين على نحو يساعدعلى الإقتراب منهم ومن ثم توسيع دائرة الأصدقاء ونقل الخبرات منهم وإليهم مع المحيطين بهم. كما أصبحت كافة المستويات الثقافية الإجتماعية والإقتصادية فى ظل العولمة وعصر الإنترنت والتقدم التكنولوجى لديها إنفتاح وجدانى وقدرة على إكتساب المهارات الإجتماعية والوجدانية وتقبل الخبرات الجديدة والإنفتاح الفكرى والتوجه نحو الحاضر والمستقبل. وهذا ما أكدته حنان محمد رأفت (٢٠١٠) من أن إكتساب الطلاب المهارات الإجتماعية لا يتأثر بمستوى ثقافى وإجتماعى أو إقتصادى.

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى فإنه لم تتطرق كثيراً من الدراسات السابقة العربية لتأثير المستوى الثقافى الإجتماعى والإقتصادى فى إكتساب المهارات الوجدانية ومع ذلك تتفق مع دراسة فاطمة وهبه (٢٠٠٦) من أن أبناء الآباء ذوى المستوى الثقافى الإجتماعى والإقتصادى المتوسط والمنخفض حيث يتمركز أبنائهم فى المدارس الحكومية لديهم أيضاً فرصاً لتنمية المهارات الوجدانية وثقل خبراتهم الحياتية سعياً لإثبات الذات فى المجتمع من خلال العمل فى العطلات الصيفية وممارسة الرياضة والأنشطة الإجتماعية والفنية فى مراكز الشباب وغير ذلك مما يثقل خبرات الأبناء الإجتماعية وينمى مهارتهم المعرفية والوجدانية، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة رشا باهر (٢٠١٠) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات الثقافية الإجتماعية والإقتصادية للأسرة حول أبعاد مقياس الذكاء الوجدانى (فهم الوجدان وإدراكه- التعاطف مع الآخرين- إدارة الوجدان- المهارات الإجتماعية- التوافق النفسى- التوافق الإجتماعى) والدرجة الكلية وقفاً لمقياس الذكاء الوجدانى، كما تتفق النتائج مع دراسة حنان محمد رأفت (٢٠١٠) من حيث لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى الثقافى للأم من مراهقين ثانوى عينة الدراسة على درجة المهارات الإجتماعية ومكوناته المختلفة.

وقد إختلفت هذه النتائج مع نتائج مع دراسة إبراهيم عثمان (١٩٩٣)، دراسة مها زخلوق (٢٠٠١)، ودراسة عثمان الخضر (٢٠٠٢)، دراسة السيد السمادونى (٢٠٠٧)، ودراسة حنان محمد رأفت ربيع الفخرانى (٢٠٠٨).

- عرض ومناقشة نتائج الفرض الخامس: الذى ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى التحصيل الدراسى (منخفض/ مرتفع) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للكشف عن حجم تأثير متغير مستوى التحصيل الدراسى (مرتفع- منخفض) وذلك على كل بعد من أبعاد مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج.

أظهرت النتائج تحقق صحة هذا الفرض جزئياً حيث تشير التحليلات الإحصائية إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية بإختلاف مستوى التحصيل (مرتفع- منخفض) فى أبعاد إدارة الذات، إدارة العلاقات الإجتماعية، قيادة الثقافة الموقفية على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية لصالح المستوى التحصيلى المرتفع فى بُعد إدارة البيئة الإجتماعية حيث بلغت قيمة ت ٢,٠٢ عند مستوى دلالة ٠,٠٥

ولتفسير هذه النتائج ترى الباحثة أن قد يرجع عدم تأثير متغير مستوى التحصيل الدراسى (مرتفع- منخفض) على عينة الدراسة التجريبية إلى أن التحصيل الدراسى يرتبط بالذكاء العقلى وأن الذكاء المعرفى يفسر ٧٦% من التباين فى درجات التحصيل الدراسى للطلاب وهذا ما أكدته دراسة عجوة (٢٠٠٢)، ابوناشى (٢٠٠٠)، عامر (٢٠٠٤)، Petrides, K.V., etal (2003- 2004)، ودراسة حبشى (٢٠٠٤) والذى أكد بأن الذكاء الوجدانى ليست له علاقة ملموسة بالجانب المعرفى لدى طلاب المرحلة الثانوية ولا يتنبأ بالتحصيل الدراسى، ودراسة مايسة محمد (٢٠٠٩).

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى إتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة ففى دراسة Koifman, R. (1998) إستخدم متوسط الدرجات الدراسية (GPA) كمحك للذكاء العقلى ولم تُوضح الدراسة أيضاً أى علاقة بين الذكاء الوجدانى والذكاء العقلى (التحصيل الدراسى)، لذا يمكن أن نعتبر التحصيل الدراسى درجة مجردة تحتاج إلى قدرات عقلية وبعض القدرات غير المعرفية وليس الذكاء الوجدانى أحدهما، كما أكد Petrides, K.V. (2004) أنه لايوجد تأثير للذكاء الوجدانى على درجات الطلاب فى إمتحان شهادة إتمام التعليم الثانوى. كما جاءت النتائج لتتفق مع نتائج دراسة Petrides, K.V, et.al (2004) ودراسة حبشى (٢٠٠٤)، عبدالعال عجوة (٢٠٠٢)، دراسة فاطمة وهبى (٢٠٠٦)، دراسة حنان محمد رأفت ربيع الفخرانى (٢٠١٠) من أنه لا يوجد علاقة إرتباطية دالة بين أى من درجة مقياس المهارات الإجتماعية ومكوناته وبين التحصيل الدراسى، كما قدم كل من Parker, J etal. (2002- 2003) تأكيداً على وجود علاقة ذات دلالة منخفضة إلى متوسطة بين جميع محاور الذكاء الوجدانى والتحصيل الدراسى فى المرحلة الثانوية. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات التى أظهرت العلاقة الإيجابية بين الذكاء الوجدانى ومحاوره والتحصيل الدراسى، ومن هذه الدراسات دراسة Bar-on, R. (2000) ودراسة محسن عبدالنبى (٢٠٠١)، ودراسة فوقية راضى (٢٠٠١)، صلاح الدين شريف (٢٠٠١) فى المرحلة الإبتدائية، ودراسة Bar-on, R.&, Orme, G. (2002), Crick, A.T. (2000) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة مرتفعة فى المدارس الثانوية، وفى دراسة آخرى Parker, J. (2003) أكد نفس النتيجة، ودراسة Adrian (2004) وقد يرجع الإتفاق والإختلاف بين نتائج الدراسات العربية والأجنبية فيما بينها وكذلك الدراسة الحالية إلى الواقع التعليمى للدراسة الحالية يبعد عن الواقع التعليمى التربوى فى الدول الأوربية والأمريكية وعن المنظومة العالمية فى التعليم والتعلم والذى يجمع بين العقل والوجدان.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض السادس: الذى ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف مستوى الذكاء العام (IQ) المتوسط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إستخدام إختبار المصفوفات المتتابعة تأليف جون رافن، ومقياس محو الأمية الوجدانية فى حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للكشف عن حجم تأثير متغير مستوى الذكاء العام (IQ) المتوسط وذلك على كل بعد من أبعاد مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج. وأظهرت النتائج تحقق صحة هذا الفرض حيث كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية بإختلاف مستوى الذكاء العام (IQ) المتوسط على مقياس محوالأمية الوجدانية.

يرى لورانس (٢٠٠٤) أن أهم ما يميز الذكاء الوجدانى عن الذكاء التقليدى هو أن الذكاء العام أقل درجة من حيث الوراثة الجينية مما يعطى الفرصة للوالدين وللمربين فى أن يقوموا بتنمية ما أغفلت الطبيعة تنميته لتحديد فرص نجاح الأطفال فى الحياة. لورانس (٢٠٠٤).

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى إتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة ففى دراسة جواد عبدالرضا عبدالرازق (٢٠٠٨) لم تكشف المقارنة عن أية فروق دالة فيما بين الطلاب والطالبات المتفوقين عقلياً ومتوسطى الذكاء ومنخفضى الذكاء فى الذكاء الإجتماعى بشكل عام فى بُعدى المهارات الإجتماعية وملاحظة سلوك الآخرين، كما لا توجد فروق بين متوسطى الذكاء ومنخفضى الذكاء فى بُعدى فعالية الذات الإجتماعية، والتعاطف، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع Wong (1992) حيث أشارت النتائج أن بنية الذكاء الإجتماعى منفصلة عن بنية الذكاء العام، وفى دراسة إستكشافية لخالد المطيرى (٢٠٠٠) مقارنه بين الطلاب المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين فى المرحلة الثانوية بمدارس الكويت كشفت النتائج أنه لا يوجد تفاعل بين عاملى مستوى الأداء العقلى والأكاديمى فى مختلف أبعاد الذكاء الإجتماعى، وتتفق مع دراسة حنان عبدالرسول (٢٠٠٣)، ودراسة يحيى حسين السيد (٢٠٠٣) التى توصلت إلى ضعف الإرتباط بين الذكاء الوجدانى والذكاء، ودراسة سميحة عطية (٢٠٠٥) والتى جاءت بنتائج أهمها عدم وجود علاقة إرتباطية بين القدرات العقلية لدى أطفال الروضة والذكاء الإنفعالى، دراسة Murensky, C.L. (2000)، ودراسة Fannin (2001) والتى إنتهت إلى أن الذكاء الوجدانى يرتبط بعلاقة ضعيفة أو متوسطة بالذكاء التحليلى. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة Mehrabian (2000)، ودراسة Graves, M, L, L, (2000) ودراسة منى سعيد ابوناشى (٢٠٠٢)، ودراسة سامى محمد زيدان (٢٠٠٥)، ودراسة Zeidner, Moshe; Shani Zinovich, Inbal (2005).

وترى الباحثة من خلال الدراسات السابقة أن الذكاء الوجدانى نوع جديد ومستقل

كمفهوم، فالمجتمع الآن يواجه العديد من التغيرات الثقافية والإجتماعية والإقتصادية والسياسية والذى يتطلب ليس فقط قدرات عقلية للتوافق بل يحتاج أيضاً قدرات وجدانية لمواجه هذه التغيرات. وقد إستفادت الباحثة من مجموعة الدراسات التى تربط بين الذكاء الوجدانى والقدرات العقلية العامة وذلك بتثبيت درجة القدرات العقلية العامة للمجموعة التجريبية على مقياس محو الأمية الوجدانية.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض السابع: الذى ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية باختلاف مستوى الذكاء الوجدانى EQ (منخفض/ مرتفع) بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية عند مستوى دلالة ٠,٠٥

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للكشف عن حجم تأثير متغير مستوى الذكاء الوجدانى (مرتفع- منخفض) وذلك على كل بعد من أبعاد مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج.

تشير النتائج إلى تحقق صحة الفرض جزئياً من حيث عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية بإختلاف مستوى الذكاء الوجدانى (مرتفع- منخفض) على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية على الأبعاد إدارة الذات، إدارة العلاقات الإجتماعية مع الآخرين، قيادة الثقافة بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية فى بعد إدارة البيئة الإجتماعية لصالح مستوى الذكاء الوجدانى المرتفع وعند مستوى دلالة ٠,٠٥

ترجع الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضى ومرتفعى الذكاء الوجدانى إلى أن الطلبة والطالبات أصبحوا بعد تنفيذ البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية يتمتعون بالمهارات الوجدانية المتطورة، كما أن عينة الدراسة التجريبية خاصة ممن هم فى مستوى ذكاء وجدانى منخفض يتمتعون بمعدل قابل للتدريب ولا يعانون من أمية وجدانية أو قدرة غير مكتملة ولديهم القابلية على التدريب على البرامج الإرشادية لتنمية المهارات الوجدانية إذا ما أتيح لهم تلك البرامج، وهذا ما أكدته دراسة سحر فاروق (٢٠٠١)، ودراسة إلهام خليل (٢٠٠٥)، وتؤكد دراسة SteinS.,1997 على أن الذكاء الوجدانى يتحسن فى المرحلة الثانوية (١٦-١٩) سنة تكون ٩٥ EQ وفى المرحلة الجامعية وبداية المرحلة الوظيفية أى أنه كلما تقدم العمر أمكن ملاحظة تأثير إكتساب المهارات الوجدانية. تتفق هذه النتيجة مع رؤية سعدية بهادر (٢٠٠٢) فيما تتميز به مرحلة المراهقة بالتطبيع الإجتماعى، والتنشئة الإجتماعية وإستدخال القيم والمعايير الإجتماعية من الأشخاص المؤثرين فى حياة الفرد ومن الرفاق والمعلمين وأيضاً الثقافة العامة وما لها من تأثير على رؤية أفراد المجتمع.

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى تتفق هذه النتيجة مع دراسة Meryer, (2001) دراسة فؤاد الدواش (٢٠٠٤) دراسة Block, J. (1995) من حيث المقارنه بين الطلبة المتفوقين ذوى الذكاء الأكاديمى المرتفع والذكاء الوجدانى المنخفض وبين الطلبة المتفوقين ذوى الذكاء الأكاديمى المنخفض والذكاء الوجدانى المرتفع أشارت النتائج إختلافاً طفيفاً من حيث مستوى الدلالة. وتتفق مع نتائج دراسة Lopes et.at (2002) حيث أظهرت النتائج للذكاء الوجدانى تداخلاً محدوداً مع سمات الشخصية الكبرى، حيث إرتبط مقياس الذكاء الوجدانى مع بعض مقاييس الشخصية، إلا أن الإرتباطات كانت منخفضة (بإستثناء فرع إدارة الإنفعالات حيث إرتبطت بشكل موجب مع القبول، وبشكل سلبى مع الإنفتاح على الخبرة). تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة Meryer& Geher (1999)، دراسة (Dawda & Hart, (2000، دراسة Roy, H. (2003)، دراسة Adrian (2004)، ودراسة فتون خرنوب (٢٠٠٣)، ودراسة رشا باهر السعيد (٢٠١٠) حيث أسفرت نتائج الدراسة على أن المراهقين ذوى الذكاء الوجدانى المرتفع هم الأكثر قدرة على مواجهة متطلبات الحياة والتوافق النفسى والإجتماعى بشكل ناجح أكثر من المراهقين ذوى الذكاء الوجدانى المنخفض ويرجع السبب إلى أن هؤلاء يتمتعون بالمهارات الوجدانية المتطورة.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض الثامن: الذى ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بإختلاف نوعية المدارس التعليمية بها (حكومي/ خاص) مختلط/ غير مختلط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للكشف عن حجم تأثير متغير نوعية المدارس التعليمية بها (حكومي/ خاص) مختلط/ غير مختلط وذلك على كل بعد من أبعاد مقياس الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج.

أشارت النتائج إلى تحقق صحة هذا الفرض حيث تشير التحليلات الإحصائية عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محوالأمية الوجدانية بإختلاف نوعية المدارس التعليمية بها (حكومي/ خاص) مختلط/ غير مختلط بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وترجع الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين نوعية المدارس والدرجة الكلية على مقياس محو الأمية الوجدانية بكل أبعاده إلى عدم إختلاف المناخ التعليمى والجو الإجتماعى وطبيعة العملية التعليمية واحدة فى جميع المدارس النظامية التابعة لوزارة التربية والتعليم ولا تختلف فرص التعليم والتربية بين المدارس الحكومية والخاصة أو التجريبية (مختلط- وغير مختلط) بل أن المشكلات النابعة من النظام التعليمى متشابهة فى جميع المدارس وعلى جميع الطلبة. لهذا تؤكد الباحثة على أهمية دمج برامج محو الأمية الوجدانية فى العملية التعليمية فى جميع المراحل التعليمية والمدارس بأختلاف أنواعها سواء حكومية/ خاصة/ تجريبية لتنمية المهارات الوجدانية اللازمة لتحقيق الأهداف العامة للدولة والتى تنبع من تنمية الخصال المعرفية والوجدانية للطالب، ويتفق ذلك مع دراسة مايسة محمد (٢٠٠٩) من أن التربية تقوم بتنظيم الخبرات التى يتعرض لها الأفراد بقصد تعليمهم أو تدريبهم لذلك تنشأ المدارس.

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى لم تتطرق كثيراً من الدراسات العربية والأجنبية لتأثير متغير نوع المدرسة على مستوى الذكاء الوجدانى للأبناء الطلاب ومع ذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة فاطمة وهبى (٢٠٠٦) حيث يؤثر متغير نوعية المدرسة تأثيراً ضعيفاً على متوسطات درجات العينه على محور الذكاء بين الأشخاص ومحور الإتزان الإنفعالى والمزاج العام والتكيف الشخصى، أما بقية المحاور فليس له تأثير عليهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Susan Brookhat (2000)، ودراسة Mike Younger etal (2002)، وإتفقت مع دراسة خالد حمد على (٢٠٠٦)، كما تتفق مع دراسة حنان محمد رأفت (٢٠١٠) من حيث لم تشر النتائج إلى فروق بين التعليم الحكومى والتعليم الخاص فى أبعاد المهارات الإجتماعية والدرجة الكلية للمقياس. وتختلف النتائج الحالية مع دراسة ودراسة عثمان (١٩٩٣)، ودراسة نهاد محمد أحمد (٢٠٠٨). وترجع الباحثة عدم ثبات النتائج فى الدراسات السابقة وتضاربها إلى الإختلافات المنهجية بين الدراسات، الا أنه هناك بعض الدراسات فى هذا المجال جاءت مؤيدة لنتائج الدراسة الحالية ويعد هذا بمثابة مؤشر إيجابى على فاعلية البرنامج الأرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لعينة البحث موضوع الدراسة.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض التاسع: الذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة الضابطة والتجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس محو الأمية الوجدانية (أبعاده والدرجة الكلية).

أشارت النتائج تحقق صحة هذا الفرض حيث تشير التحليلات الإحصائية وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على مقياس محو الأمية الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى إثر وفاعلية البرنامج فى تنمية بعض المهارات الوجدانية الموجه لمحو أمية المجموعة التجريبية، وعدم التأثر بظروف أخرى سوى البرنامج، وتثبيت كل متغيرات الدراسة، وعدم الإكتفاء بترجمة إختبار محو الأمية الوجدانية: إعداد Marvin Maurer & Marc Brackett (2004) وإعداده للبيئة المصرية، بل تصميم برنامج يحتوى على مجموعة من الأنشطة السلوكية والوجدانية والمعرفية القائمة على الحوار والمناقشة تلائم المرحلة العمرية (الصف الأول الثانوى) موضوع البحث، وتم الإعتماد فى البرنامج على فكرة سعدية بهادر (٢٠٠٢) من أن التدخل المقصود والمخطط له والموجه بطريقة محددة من البيئة يساعد الفرد على تعويض القصور فى نموه وتمكينه من التعلم السليم، وهذا ما

إتبعته الباحثة فى أنشطة البرنامج.

وحول موقع هذه النتائج من التراث النظرى والبحثى فإنها تتفق تلك النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة Rovenger (2000)، دراسة Franes, L. (2000)، دراسة Shuster, C. (2000)، دراسة Dinatalt (2001)، دراسة Sonnenschein (2002)، دراسة سحر فاروق (٢٠٠١)، دراسة مواهب عياد (٢٠٠٣)، ودراسة عبير النجار (٢٠٠٣)، ودراسة مريم أل شريم (٢٠٠٤)، وعفاف عويس (٢٠٠٤)، ودراسة إنشراح المشرفى (٢٠٠٥)، ودراسة منار عبدالحميد (٢٠٠٥) حيث توجد فروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لمقياس الذكاء الوجدانى لصالح المجموعة التجريبية ودراسة مصطفى ابوالمجد وخالد سعد (٢٠٠٧) والتى أشارت نتائجها وجود فروق فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة رحاب فتحى عبدالسلام (٢٠٠٨)، ودراسة رحاب عبدالله الشال (٢٠٠٨) من حيث توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الذكاء الوجدانى لصالح المجموعة التجريبية.

- عرض ومناقشة نتائج الفرض العاشر: الذى ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة التجريبية لطلبة وطالبات الصف الأول الثانوى والتطبيق البعدى والتتبعى على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد مرور شهر ونصف من إنتهاء البرنامج عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لإفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى (بعد مرور شهر ونصف) من إنتهاء البرنامج على مقياس محو الأمية الوجدانية (أبعاده والدرجة الكلية)

تشير النتائج إلى تحقق صحة هذا الفرض حيث لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية البعدى والتتبعى على مقياس محو الأمية الوجدانية بعد تطبيق البرنامج الإرشادى الموجه لمحو الأمية الوجدانية، وهذا يدل على بقاء الأثر الإيجابى الذى أحدثه البرنامج. تتفق نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى فى عدم وجود فروق فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد مقياس الذكاء الوجدانى مثل دراسة سحر فاروق (٢٠٠١) ودراسة شحاته محمد (٢٠٠١)، سميرة عبدالسلام (٢٠٠٣)، وأمانى صالح (٢٠٠٤)، دراسة أمانى عبدالتواب (٢٠٠٤)، وصلاح شريف (٢٠٠٥)، وعلا على (٢٠٠٥)، ونهى الزيات (٢٠٠٦)، ورحاب فتحى عبدالسلام (٢٠٠٨)، ورحاب عبدالله إبراهيم الشال (٢٠٠٨)، كما تتفق مع نتائج دراسة عبدالحليم محمد (٢٠١١).

التوصيات:

توصى بها الدراسة فى ضوء نتائجها بما يلى:

١. صناعة إعلام معاصر ذات منشأ مصرى عربى موجه لأبنائنا خاصة (المراهقين) يوجههم لإيجابيات العالمية ويحذرهم من السلبيات وفخ التبعية للآخرين فى ظل ثقافة العولمة وعصر الإنترنت.
٢. قيام المسئولين عن تخطيط المناهج التعليمية بإدماج برامج محو الأمية الوجدانية ضمن المواد التطبيقية جنباً إلى جنب مع المناهج الدراسية مع إتاحة الفرصة الكافية للطلاب لممارسة ما يتعلمونه، على أن يتم ذلك فى البيئة المدرسية فى حصص الأنشطة أو من خلال نظام المدارس الصيفية.

البحوث المقترحة:

كشفت الدراسة الحالية عن الحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث والدراسات فى مجال الوجدانيات بمختلف أبعاده، لذلك تقترح الباحثة بإجراء تلك الدراسات مستقبلاً.

١. أثر البيئة الإجتماعية والأسرية على إكتساب مهارات الذكاء الوجدانى لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية.
٢. العلاقة بين الذكاء الوجدانى وجودة الحياة لدى عينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية. (دراسة وصفية)
٣. أثر برنامج محو الأمية الوجدانية على الإبداع الفنى والأدبى لدى طلبة وطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية (دراسة تجريبية).
٤. أثر برنامج محو الأمية الوجدانية فى تنمية بعض مهارات الذكاء الشخص والتفكير المنطقى لدى طلبة/ طالبات المرحلة الثانوية (دراسة تجريبية).

المراجع:

١. منار عبدالحميد: "فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجدانى لدى عينة من الأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة"، **رسالة دكتوراه**، كلية البنات، جامعة عين شمس، سنة (٢٠٠٥).
٢. مايسة على محمد: "**المدرسة والمجتمع**"، كلية البنات، قسم أصول التربية، جامعة عين شمس، سنة (٢٠٠٨).
٣. ـــــــــــــ: "**المعلم ومهنة التعليم**"، كلية البنات، قسم أصول التربية، جامعة عين شمس، سنة (٢٠٠٨).
٤. مواهب إبراهيم عياد: "**النشاط التعبيرى لطفل ما قبل المدرسة**"، دار النشر اللبنانية، بيروت، سنة (٢٠٠٣).
٥. مفتاح محمد عمار: "العلاقة بين الذكاء الوجدانى وبعض مهارات التفكير العلمى أثناء مرحلة المراهقة الوسطى مدينة طرابلس"، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، سنة (٢٠١١).
٦. نهى محمود محمد الزيات: "تنمية الذكاء الوجدانى بإستخدام أنشطة اللعب وأثره على خفض الإضطرابات السلوكية لدى طفل الروضة"، **رسالة دكتوراه**، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، سنة (٢٠٠٦).
٧. نهاد محمد أحمد: "الذكاء الوجدانى لدى تلاميذ مدرسة الموهوبين رياضياً وتلاميذ المدارس العادية"، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، سنة (٢٠٠٨).
٨. هدى محمد قناوي: "**الطفل وأدب الأطفال**"، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، سنة (١٩٩٢).
٩. هدى محمود الناشف: "**استراتيجيات التعليم والتعلم فى الطفولة المبكرة**"، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة (٢٠٠٧).
١٠. ـــــــــــــ: "**الذكاء الوجداني**"، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، سنة (٢٠٠٦).

11. Kathy, Y. Lee; Aster, Y. Lui; Peggy, P. Kan; K. L. Luke; Y. Mak; Penita, M. Cheung; Lissa, Cheng; Ivy, Wong (2009): "A case series on the social thinking training of mainstreamed secondary school students with high-functioning Autism" **Hong Kong Journal of Mental Health**. Vol-35, 2009, P.10-17.
12. Kelly, B., Longbottom, J., Potts, F. & Williamson, J. (2004): "Applying emotional intelligence" exploring alterative thinking strategies curriculum. **Educational Psychology in Practice,** 20 (3), 211-240.
13. Kocha, Carol & Mark, Grenmberg (1996): "Explanatory style and Achievement for youth", **Journal of personality and social psychology**, vol. 12, No. (9), PP. 203- 23 .
14. Levenson, R. W. (1999). "**Human emotions**": a functional view. INP.Ekman& R. J. Davidson (Eds.). the Nature of Emotion: Fundamental Questions, 103-126. New York: Oxford university Press .
15. Lee, Seon-Young; Olszewski-Kubilius, Paula. (2006): "The Emotional Intelligence, Moral Judgment, and Leadership of Acadmically Gifted Adolescents" **Journal for the Education of the Gifted**, Vol (30) No (2) PP: (56-62) .
16. Lopes, P.N., Salovey, p., Cote, S.& Beers, M. (2005): "**Emotion Regulation Abilities and the quality of Social interaction Emotion**".
17. Mayer, J.& Salovey, p. (1999): "**What is Emotional intelligence**" in P. Salovey& D. J. Stuyter, P. (Eds): Emotional development and emotional intelligence implications for educators, New York: Basic Books. Pp. (3-31).
18. Mayer J. D. (2001): "Emotional Intelligence and Giftendess" **Roper review** Vol (23). No, (3), PP (13-48) .
19. Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D.R. (2004): Emotional intelligence: Theory, fings and implication. **Psychological Inqury** 15 (3), 197-215.

Summary

The Effectiveness of a Counseling Programe For Eradication of Emotional Illiteracy for First Grade Of Secondary Stage Students

Study Problem

The main question of this study can be stated as follows "Is the suggested counseling program effective in eradicating emotional illiteracy of males/females in grade one of the schools?"

Importance of the Study:

- Theoretical Importance: The urgent need for programs contributing in emotional illiteracy eradication to improve the quality of the school community, specifically, the secondary school.
- The Applied (Practical) Importance: This study submits a program that could be used and applied to eradicate emotional illiteracy of the students of the secondary stage.

Objectives:

Designing a counseling program oriented to remove emotional illiteracy of the first grade of the secondary stage students.

Hypotheses:

1. There are no significant statistical differences between average scores of the control group (males/ females) of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy pre/post application of the scale, at significance level 0.05.
2. There are significant statistical differences between average scores of the experimental group of the first grade secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy pre/post application of the counseling program, in favor of the post application, at significance level 0.05.
3. There are no significant statistical differences between average scores of the experimental group (males/ females) of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy according to sex difference post application of the counseling program, at significance level 0.05.
4. There are no significant statistical differences between average scores of the experimental group of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy due to social, economic, and cultural level (high- low) post application of the counseling program, at significance level 0.05.
5. There are no significant statistical differences between average scores of the experimental group of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy due to academic achievement (high- low) post application of the counseling program, at significance level 0.05.
6. There are no significant statistical differences between average scores of the experimental group of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy due to difference of educational schools quality (governmental/ private), mixed or non-mixed schools post application of the counseling program, at significance level 0.05.
7. There are no significant statistical differences between average scores of the experimental group of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy due to difference of the middle intelligence quotient post application of the counseling program, at significance level 0.05.
8. There are no significant statistical differences between average scores of the experimental group of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy due to difference of the level of the emotional intelligence (high- low) post application of the counseling program, at significance level 0.05
9. There are significant statistical differences between average scores of the experimental group and the control group of the first grade of the secondary stage on the scale of eradication of emotional illiteracy, in favor of the experimental group, at significance level 0.05.
10. There are no significant statistical differences between average scores of the experimental performance level of the experimental sample between the post measuring and following-up measuring after passing a half and one month of application date of the counseling program, at significance level 0.05.

Methods:

The current study will apply the semi-experimental method using the two groups type, (control/ experimental).

Sample:

Criteria used for Selecting the Study Sample: The study sample has to be selected from the first grade of the secondary stage schools, (governmental/ private), mixed or non-mixed schools. Sample age ranges from (15-16 yrs.) old.

The sample consists of (160) males/females, from the first secondary stage grade. They are divided into two equal groups, each group consists of (80) students.

Limits:

- Human Limits: Sample study is selected from male and female students, from first secondary grade (formal/private), mixed and non-mixed schools, following Ministry of Education, Giza governorate.
- Chronological Limits: Application time of study is within time duration three months, divided into 12 sessions weekly, and being submitted in terms of school environment through applied activities classes.
- Geographical Limits: Study sample is selected from (4) schools: 2 governmental non-mutual schools and 2 private mutual school; all schools are following Ministry of Education, Giza governorate.

Tools:

1. Scale of Emotional illiteracy eradication (by the researcher).
2. The socio-economic, cultural form (prepared by Nehad M. Ahmed).
3. The files of academic achievement scores of students.
4. Scale of Emotional Intelligence by Bar-On (EQI:YV) 2000 by Fatma wahba (2006).
5. Scale of intelligence quotient by John Raven (IQ).
6. The counseling program for eradicating emotional of the first grade students of the secondary (by the researcher).

Statistical Design:

Statistical Package of Social science (SPSS v I I) to test

1. T. Test.
2. Multi- variance Analysis ANOVA.
3. Correlation Coefficient (Speer man/ Brawn).

Childhood Studies
دراسات الطفولة