" التنبؤ بعادات العقل من خلال الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة "

د / جمال فرغل اسماعيل الهواري د / وليد عاطف منصور الصيـــاد

• **المستخلص** :

يهدف البحث إلى معرفة مدى إمكانية التنبؤ بعادات العقل من خلال الذكاء الوجداني واتخاذ القرار، وذلك لدى (٢٦٥) طالبا من بين طلاب مختلف كليات جامعة الدمام، بلغ متوسط أعمارهم (٢٠.١) بانحراف معياري (٣.٤)، وتم تطبيق عليهم مقياس عادات العقل ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس اتخاذ القرار، وعن طريق المتوسطات والانحرافات المعيارية وحساب قيمة "ت" وحجم الأثر "d" ، ومعاملات الارتباط والانحدار المتعدد؛ توصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني وجميع عادات العقل ماعدا (جمع البيانات باستخدام الحواس، والتعلم المستمر)، وأن الذكاء الوجداني كان له إسهام نسبي واضح في التنبؤ بجميع عادات العقل لدى طلاب الجامعة ما عدا (الاستجابة باندهاش، والتفكير التبادلي) برغم وجود علاقة ارتباطية موجبة بينهما من قبل، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة يمكن التنبؤ بها تنبؤا دالا إحصائيا بين اتخاذ القرار وجميع عادات العقل ما عدا (المثابرة ، جمع البيانات بالحواس ، التعلم المستمر، وإيجاد الدعابة).

Predicting Habits of Mind with Emotional Intelligence and Decision Making among University Students

Abstract:

This study aimed at exploring the possibility of predicating habits of mind with emotional intelligence and decision making among Two hundred sixty-five students through the varying colleges of Dammam University in the Arab Saudi Kingdom. The researcher administrated three scales of habits of mind, emotional intelligence and decision making. By analyzing data using means , standard deviations , " t" value , size effect " z value " , the results revealed that there were positive relationships between emotional intelligence and all aspects of habits of mind (except collecting data using senses- Continuous learning). Also, it's revealed that emotional intelligence contributed significantly in predicating habits of mind (except surprising response and reciprocal thinking). In addition , there were positive significant relationships between decision making and all aspects of habits of mind (except persistence, collecting data using senses, Continuous learning , and finding humor).

• **مقدمة وأهمية الدراسة** :

يشهد العالم ثورة معلوماتية في العلوم والتكنولوجيا وتتطور تطورًا فائقًا وسريعًا للغاية، ونستطيع أن نقول أنه لن ينجح في مواكبة هذا العالم إلا من يستطيع مجاراة ومعاصرة هذا التطور، وتبني استراتيجيات وعادات تساعده على التفكير والتنظيم والإبداع والوعي وتوظيف واستخدام كل طاقات العقل البشري؛ وتعد عادات العقل من المتغيرات الهامة جدًا التي يجب تبنيها وتعليمها لطلابنا في المراحل التعليمية المختلفة ، والتي تساعدهم على التفكير والابداع والنقد والتحليل .

ويتفق هذا مع ما أشار إليه (قطامي، ٢٠٠٥)[١]، (Bergman,2007) في أنه من الأهمية تعليم عادات العقل لطلابنا وتنميتها لديهم ومناقشتها معهم والتفكير فيها وتقويمها وتعزيزهم أثناء ممارستها حتى تصبح جزءًا من ذواتهم ومن بنيتهم العقلية، وعلى دورها الإيجابي في عمليتي التعليم والتعلم.

ويركز (Costa& Kallick, 2000(a)) على أهمية عادات العقل ودورها في تنمية الذكاء الإنساني ، وذلك بأن الفرد الذي يمتلك عادات العقل يمكنه تطوير ذاته وقدراته العقلية باستمرار، وقدموا ست عشرة عادة عقلية هي(المثابرة التحكم بالتهور، الاستماع بتعاطف وتفاهم، التفكير بمرونة، التفكير في التفكير السعي من أجل الدقة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف السابقة، التفكير والتفاهم بوضوح ، جمع البيانات بالحواس، التخيل والإبداع، الاستجابة باندهاش، مهاجمة مخاطر مسئولة، التفكير التبادلي، التعلم المستمر والدعابة).

هذا بجانب أن النظم التربوية الحديثة حاليًا تسعى نحو تعلم أساسي أوسع وأكثر ديمومة ويبقى مدى الحياة ويركز على الطرق التي ينتج بها المتعلمون المعرفة وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق، وهذا ما جعل العديد من المناهج التربوية تبني أهدافا تربوية في مجال عادات العقل للسعي؛ لتحقيقها عند جميع الطلاب. (Costa & Kallick, 2000(a), 10) و(قطامي وعمور، ٢٠٠٥، ٩٤).

وخاصة أن هذه العادات هي التي تمكنهم من ممارسة التفكير الناقد والإبداعي التي تعتبر من مهارات العصر الحديث؛ ويتفق هذا مع ما أشار اليه (Costa & Kallick, 2000(b),١) و(قطامي وعمور، ٢٠٠٥) و(الصباغ وآخرون، ٢٠٠٦) . هذا بجانب وجود بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة عادات العقل كدراسة (Eva, 2002; Pruzek, 2000; Mednic, 1999 ;Beyer,2003 عمور، ٢٠٠٥؛ ثابت، ٢٠٠٦؛ Bergman,2007؛ فتح الله، ٢٠٠٩) والتي توصلت نتائجها إلى فعالية عادات العقل في تنمية التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع والذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

ولتحسين العملية التعليمية لا بد من وجود بيئة تعليمية تشجع وتثير انفعالات المتعلمين حيث إن ذلك يمثل أقوى أنواع التعلم؛ لأن الانفعالات تعمل على تنمية التفكير وتحفيزه وتساعد على التعلم؛ ولذلك كانت الحاجة إلى دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بعادات العقل.

ويذكر غنيم (٢٠٠١) أنه لكون الإنسان كائنا اجتماعيا، يعيش في بيئته يؤثر فيها ويتأثر بها، فيستطيع أن يدرك أن له ذاتا اجتماعية، ولكى يتم ذلك بصورةٍ إيجابية يجب أن يدرك أولا عالمه الداخلي ويكون لديه وعي بذاته، ومعرفة وشعورا

---

١) سيتم التوثيق باسم العائلة للباحث، ثم سنة النشر، ومن ثم رقم الصفحة في نفس المرجع .

بانفعالاته وحالته المزاجية وكيفية إدارتها والتعامل معها، والتي تساعده على التواصل مع الآخرين والتعاطف معهم وإدارة حالتهم الانفعالية ، وذلك ما يسمى "بالذكاء الوجداني"(Emotional Intelligence) .

ويشير Mayer (2001) إلى أن الذكاء الوجداني يعد مؤشرًا إلى العلاقة بين العقل والوجدان ، ونقطة تحول في الصراع الطويل في المفاهيم العقلية للذكاء، وتلك المداخل التقليدية في مجال الانفعالات.

وقد عرفه (Goleman (1995 بأنه: مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح الأكاديمي ويتضمن خمسة أبعاد وهي (الوعي بالذات ، إدارة الانفعالات الذاتية، تنظيم وتحفيز الذات، التعاطف العقلي، والمهارات الاجتماعية (التواصل).

وقد أكد (Zeidner et al (2002 على الدور الهام للذكاء الوجداني في التنبؤ بالنجاح المدرسي والتوافق، كما يرى Goleman (2000) أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يتمتعون بالبهجة والسعادة والرضا والسيطرة على الأهواء والدافعية، ويذكر بدر (٢٠٠٢) أن الذكاء الوجداني يظهر في (تعلم أفضل- قدرة أكبر على مقاومة الضغوط - عنف أقل- تفهم أكثر- قدرة على حل الصراعات- تحكم في الاندفاع).

ويشير (Goleman (2000 إلى أن أكثر من ١٠٠٠ بحث ودراسة علمية أجريت في العقدين الأخيرين على عشرات الألوف من الأشخاص، وجميعها توصلت إلى نتيجة واحدة وهي أن نجاح الإنسان يتوقف على مهارات لا علاقة لها بالجانب الأكاديمي وشهاداته ، وفي سبيل ذلك يعزوها إلى مهارات انفعالية ومشاعر وجدانية وما أطلق عليه سلفا الذكاء الوجداني.

وتقع مسئولية تعليم الأفراد كيف يتخذون القرارات السليمة على عاتق المؤسسات التربوية المؤثرة في تنشئة الفرد ومنها: المؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات، ويعتبر البرنامج التعليمي بالمدارس أو الجامعات من أهم وسائل تحقيق هذا المبدأ ، ويحتاج الأمر إلى بيئة دراسية يسودها الود ؛ حتى يستفيد الطالب من البرنامج الدراسي أقصى استفادة وتساعد على تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطالب المعلم.

ويضيف (كوستا و كاليك، ٢٠٠٣ (أ)، ١٢- ١٤) أن التعلم الفعّال هو الذي يوسع ويطلق ويقوي عادات العقل للتفكير بمهارة في حل المشكلات وصنع القرارات، بالإضافة إلى امتلاك الطلاب القدرة على التحكم بالتهور وتشجيع الميول للاستكشاف وحب الاستطلاع والبحث والمثابرة.

وبالرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت عادات العقل والذكاء الوجداني واتخاذ القرار إلا أن هذه الدراسات لم تتطرق إلى معرفة العلاقة بين هذه المتغيرات وبعضها البعض.

في ضوء ذلك فإن أهمية البحث تبدو في النقاط التالية:

- تعريف المسئولين والمهتمين بالعملية التعليمية وعلى وجه الخصوص بجامعة الدمام بعادات العقل والذكاء الوجداني وسلوك اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.
- تقديم مجموعة من المقاييس العلمية المقننة للتراث النفسي والتربوي والمهتمين بالعملية التعليمية يمكن من خلالها التعرف على (عادات العقل– الذكاء الوجداني– اتخاذ القرار) لدى طلاب الجامعة.
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء برامج لرفع كفاءة الطلاب في عادات العقل، والذكاء الوجداني ؛ مما يؤثر على سلوك اتخاذ القرار لديهم.
- تقديم مجموعة من التوصيات يمكن أن تستفيد منها الكليات والمؤسسات الجامعية ؛ لتنمية عادات العقل ولرفع مستوى اتخاذ القرار والذكاء الوجداني لدى طلابها.
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء برامج لتدريب الطلاب على عادات العقل ورفع مستواها لديهم، والذكاء الوجداني ؛ مما يؤثر على سلوك اتخاذ القرار لديهم.

- **مشكلة البحث** :

تعد عادات العقل أحد أهم التوجهات الحديثة في الأبحاث التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير لدى الطلاب وهي تقود المتعلم إلى استجابات فعالة ؛ لمواجهة المشكلات التي تواجهه وأن يتخذ القرار المناسب لهذه المشكلات، ويتطلب ذلك نوعاً من أنواع التفكير في مناخ نفسي يتسم بالاستقرار الانفعالي .

ويؤكد ذلك فتح الله (٢٠٠٩) بقولهم: إن عادات العقل لدى الطلاب تؤثر في كل شيء يقومون به ويفعلونه، فكلما ارتفعت عادات العقل لدى الطلاب وقوت يؤدي ذلك إلى تعلم فعال وتزيد من قدرتهم على التعلم الفعال والعكس صحيح وما أشارت إليه عريان (٢٠١٠) في أهمية توافر عادات العقل لدى المعلمين ؛ وذلك لغرسها في طلابهم .

كما أكد العديد من الباحثين على أهمية تضمين مهارات الذكاء الوجداني في المناهج التعليمية ؛ وذلك من أجل زيادة قدرتهم على الأداء الأكاديمي، وتمكنهم كذلك من الاستفادة القصوى من قدراتهم العقلية وما تحويه من مهارات وإمكانات يمكنهم من خلالها توظيفها في اتخاذ قرارات ناجحة.

وتعد مهارات اتخاذ القرار عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها؛ ولهذا أصبح هدف التربية الأساسي تزويد الطلاب في جميع مراحل التعليم بالمهارات الأساسية المعرفية والعملية

التي تساعدهم على مواجهة مشكلاتهم العامة والخاصة بدلا من تزويدهم المعارف والمعلومات فقط، ولتحقيق هذا الهدف فإن التربية كعملية تعني في المقام الأول بتعليم الأفراد كيف يفكرون؟ وكيف يتوصلون إلى القرارات الصحيحة؟.

وبالرغم من إجراء العديد من الدراسات التي اهتمت بتناول دراسة الذكاء الوجداني بشكل عام (Brown et al., 2003; Wang& He, 2002; Wang, 2002 ؛ شعبان، ٢٠٠٣ ، Andrea et al., 2007; Villaueva& Sanchez, 2007 ؛ والقيسي، ٢٠١١)، إلا أنه لم تقم دراسة واحدة – في حدود علم الباحثان - اهتمت بدراسة اتخاذ القرار والذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة؛ وكذلك بالرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت عادات العقل كدراسة (Mednic, 1999; Goldenberg, 1996; Eva, 2002؛ عمور ٢٠٠٥؛ ثابت، ٢٠٠٦؛ نوفل، ٢٠٠٦؛ فتح الله، ٢٠٠٩؛ وبحيري ،٢٠١٠) والتي توصلت نتائجها إلى فعالية التدريب على عادات العقل في تنمية التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع والذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي، إلا أنه لم تقم دراسة واحدة – في حدود علم الباحثان- اهتمت بدراسة التنبؤ بعادات العقل من خلال الذكاء الوجداني ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة؛ حيث تُعدّ هذه الدراسة هي الأولى- في حدود علم الباحثان- التي تلقي الضوء على عادات العقل لدى طلاب الجامعة بجامعة الدمام ، ومعرفة علاقة هذه العادات باتخاذ القرار والذكاء الوجداني لدى هؤلاء الطلاب.

وفي ضوء ذلك فإن مشكلة البحث تتبلور في الأسئلة التالية:

- ما هي عادات العقل والذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة؟
- هل توجد علاقة بين عادات العقل وكلٍ من اتخاذ القرار والذكاء الوجداني لدى طلاب جامعة الدمام ؟
- هل يمكن التنبؤ بعادات العقل بمعلومية الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة ؟

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث إلى معرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل من خلال الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الدمام. ويتفرع من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية التالية:

- التعرف على عادات العقل والذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الدمام.
- تحديد العلاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الدمام.
- معرفة إمكانية التوصل إلى صياغة تنبؤيه لعادات العقل بمعلومية الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الدمام.

- **مصطلحات البحث** :

- **عادات العقل** ,Habits of Mind : يعرفها الباحثان إجرائيًا بأنها " مجموعة من العمليات العقلية التي تكونت لدى طلاب جامعة الدمام عبر تراكمات متتابعة من الأداءات تطورت على شكل أنماط سلوكية؛ ويقومون باستخدامها عند مواجهة موقف مشكل أو مواجهة خبرة جديدة ".
- **الذكاء الوجداني** ,Emotional of Intelligence : يعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه " قدرة الطالب على معرفة عواطفه أو مشاعره، والتحكم في هذه العواطف أو المشاعر أو التعبير عنها بأساليب مقبولة، وكونه مصدر دافعية لذاته أثناء أداء المهام المكلف بها، مع قدرته على تمييز مشاعر الآخرين وتفسيرها، والتفاعل معهم بشكل إيجابي أثناء الأنشطة المختلفة".
- **اتخاذ القرار** ,Decision-making : ويعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه " قدرة الفرد على تحديد وتحليل المشكلة التي تعترضه وجمع المعلومات حولها وفرض الفروض التي تصلح أن تكون بدائل لحل المشكلة، واختيار البديل المناسب للحل وفقا للإمكانات المتاحة وبما يتيح له التغلب على العوائق ومما يساعده على اتخاذ القرار المناسب".

- **الإطار النظري والدراسات السابقة** :

- **أولاً** : **عادات العقل** ,Habits of Mind :

- **مفهوم عادات العقل** :

ظهر مصطلح عادات العقل في نهاية القرن العشرين وهو اتجاه جديد في الفكر التربوي الحديث في الولايات المتحدة الأمريكية يدعو المعلمين إلى التركيز على تحقيق عدد من النواتج العملية، وقد برز هذا الاتجاه ؛ نتيجة الاهتمام بتنمية التفكير بمختلف أنواعه كتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات (الحارثي ،٢٠٠٢، ١٩- ٢١).

ويشير مصطلح العادة إلى شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد، إذ إن العادات العقلية تستند إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم (نوفل، ٢٠٠٨، ٦٥).

كما أن مفهوم عادات العقل يعتمد ويقوم على مجموعة من الافتراضات والمسلمات تتمثل في النقاط التالية: (يمتلك الإنسان العقل ويستطيع إدارته وتعديله وتقييمه ذاتيًا كما يريد ـ يمكن تعليم عادات العقل وإضافة عادات جديدة من خلال مواقف تعليمية في أي مادة دراسية أو ضمن مواقف تدريبية حياتية . يمكن الارتقاء من العادات البسيطة إلى الأكثر تعقيداً حتى الوصول إلى مهارة إدارة العلم . يمكن تحديد عادات العقل تحديداً دقيقاً يظهر على صورة أداء ملاحظ وقابل للقياس. (قطامي وعمور، ٢٠٠٥، ١٥٤- ١٥٥) . وعادة العقل عبارة عن تركيبة من أكثر المهارات والمواقف أو التلميحات والتجارب الماضية

والميول وهي تعني أننا نفضل نمطاً من الأداءات الذهنية على غيره ، وتتطلب مستوى عالياً من المهارة لاستخدام الأداءات بصورة فاعلة وتنفيذها والمحافظة عليها (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣(ب)).

ويفسر Perkins (1999) عادات العقل بأنها أنماط من السلوكيات الذكية التي تقود المتعلم إلى أعمال إنتاجية ، فالعادات العقلية تتكون نتيجة لاستجابات الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات والتساؤلات تحتاج إلى تفكير وبحث وتأمل ، أي أن الاتجاه الحديث يركز على الطرق التي ينتج بها المتعلمون المعرفة وليس على استذكارهم لها ، أو إعادة إنتاجها على شكل سابق.

ويؤكد Alfaro (2004) أن العادات العقلية تدل على أعمال منتجة إيجابية، وفي المقابل تدل على أعمال سلبية، أما Tishman (2000) فيعزي تعلم العادات العقلية للأسباب التالية:

- تنظر عادات العقل إلى الذكاء نظرة تركز على الشخصية ، وتؤكد المواقف والعادات وصفات الشخصية إضافة إلى المهارات المعرفية.
- تشتمل العادات على نظرة إلى التفكير والتعلم وتضم عدداً من الأدوار المختلفة التي تؤديها العواطف في التفكير الجيد.
- تعترف عادات العقل بأهمية الحساسية إلتي تشكل سمة رئيسة من سمات السلوك الذكي مع أنها لا تحظى كثيرا بما تستحقه من اهتمام.
- تشكل عادات العقل مجموعة من السلوكيات الفكرية التي تدعم الفكر الناقد والإبداعي ضمن المواضيع المدرسية .

ويشير فتح الله (٢٠٠٩) إلى تعدد وجهات إلنظر التي قامت بتفسير عادات العقل والاتجاهات التي تناولتها ، وقسمها وفقا لذلك على ثلاث توجهات وهي أن عادات العقل(تمثل نمطا من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال – أنها تركيبة تتضمن صنع اختيارات حول أنماط العمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين عند مواجهة مشكلة معينة- تمثل الموقف الذي يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيمة معينة، وهنا هي تؤكد على الأسلوب الذي ينتج به الفرد المعرفة) (Perkins,1999 ؛ قطامي ،٢٠٠٥؛ كوستا وكاليك، ٢٠٠٣(ج)؛ قطامي وعمور،٢٠٠٥).

و المتتبع لدراسات وأبحاث عادات العقل يلمس توجهات نظرية مختلفة لدراسة هذا الموضوع الحيوي في التربية المعاصرة ، حيث نجد أن كلا من ، (Marzano,1992) ، (Hyerle,1999)، ومشروع (2061) في العلوم والتكنولوجيا (AAAS.Project2061,1995) ، (Covey,2007) ، (Cost&Kallick, 2000(b)) قد حددوا عادات عقلية متنوعة تبعاً للتوجه النظري لهم ، وفيما يلى عرضاً لهذه التوجهات النظرية في رؤيتها لدراسة عادات العقل.

- **منظور**(1992) Marzano **لعادات العقل** :

أفاد "مارزانو" بأن عادات العقل المنتجة تعتبر واحداً من الأبعاد المهمة في التعلم وحددها بـ (التفكير وتعلم تنظيم الذات – التفكير الناقد – والتفكير

الإبداعي) وأن امتلاك الطالب لهذه العادات لها تأثير على أسلوبه في اكتساب المعلومات وتكامل وتعميق المعرفة(Marzano (1992

- **منظور هيرل لعادات العقل** Hyerles' Habits of Mind Perceptive :

قسم Hyerle (1999) عادات العقل إلى ثلاث أقسام رئيسة يتفرع منها عدد من العادات الفرعية هي(خرائط التفكير ، العصف الذهني، منظمات الرسوم)، وقد اتفق مع هذا التصنيف تصنيف آخر لعادات العقل اقترحه. (Regan,1999)

- **منظور العادات السبع الفعالة** :

اقترح(2007) Covey الذى قام بدراسة تاريخية للشخصيات الفاعلة والناجحة والمتميزة في هذه الحقبة التاريخية (٢٠٠ سنة) مستخلصاً أهم السلوكيات الذكية التي تميزوا بها في حياتهم، وبناءً على استقراء مئتي شخصية تم استخلاص مجموعة من العادات التي تقود النجاح وهى (كن مبادراً وسباقاً، ابدأ والهدف واضح في عقلك، تحديد الأولويات ، ابدأ بالأهم قبل المهم، التفكير بالمكسب المشترك، تفهم الآخرين أولا ثم اطلب منهم أن يفهموك، التعاون، ومراجعة النفس وتقييمها وتطويرها)، ويضيف (Marshall,2004) أن انخفاض قدرة الفرد في استيعاب المفاهيم قد يرجع إلى العادات العقلية التي يستخدمها الفرد.

وأن الأفراد الذين يحفظون المفاهيم ويسترجعونها دون فهم أو استيعاب لديهم ضعف كبير في استخدام عادات عقل منتجة (رجب، ٢٠٠٠)، (حسام الدين و رمضان، ٢٠٠٦) ، وتشير Natssuoka (2007) إلى أن تنمية عادات العقل يساعد في تنظيم المخزون المعرفي للفرد وإدارة أفكاره بفاعلية، وتوظيف المعارف المتاحة بطريقة غير مألوفة لحل المشكلات الموجودة.

- **تصنيف كوستا وكاليك لعادات العقل** : Cost & Kallick,2000,

كتب Cost &Kallick,(2000) سلسلة تنموية عن عادات العقل وهي كما تذكرها، تبدأ بالفرد وتتنامى لتشمل المجتمع، ويحددها "كوستا وكاليك" في (المثابرة – التحكم بالتهور – الإصغاء بتفهم وعاطفة – التفكير بمرونة – التفكير في التفكير – الكفاح من أجل الدقة – التساؤل وطرح المشكلات تطبيق المعارف على أوضاع جديدة – التفكير والتواصل بوضوح ودقة – جمع البيانات باستخدام جميع الحواس – التخيل والإبداع– الاستمتاع في التعلم – الإقدام على مخاطر المسؤولية – إيجاد الدعابة – التفكير التبادلي – والاستعداد الدائم للتعلم المستمر). وتمثل عادات العقل نظرية تعلمية وقاعدة فلسفية لما يجب أن يتعلمه الناس وكيف يتعلمونه ، وتختلف العادات العقلية من مجتمع لآخر تبعاً لمجموعة القيم والمعتقدات التي تحكم هذه المجتمعات ، ويشير كوستا وكاليك إلى أن عادات العقل تتميز بـ (احترام الميول الخاصة بالفرد، احترام العواطف، مراعاة الحساسية الفكرية، والنظرة التكاملية للمعرفة)

. (Perkins&Tishman, 1997) (Cost&Kallick,2000(b)) (Elias,1999)
وللتعرف على كل عادة من عادات العقل وفق هذا النموذج تم الاطلاع على (Costa & Kallick, 2000(b), 77-98)، (كوستا وكاليك ٢٠٠٣ (ج)، ٢- ١٢) (Costa & Kallick, 2004)، (قطامي، ٢٠٠٥، ٣٧- ٢٤١) (قطامي وعمور، ٢٠٠٥ ١١١- ٢٦٨)، (Costa & Kallick, 2009, 8- Costa & Kallick, 2008, 15-85) 13) و(محمد، ٢٠٠٩) وتم تعريف كل عادة كما يلي:

- المثابرة ,Persisting: وتعني القدرة على مواصلة الأداء على المهام أو المشاريع واستخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات ؛ لحل المشكلة بطريقة منظمة.
- التحكم بالتهور ,Managing Impulsivity: القدرة على التأني والتفكير بالتعليمات قبل البدء بالمهمة وفهم المهام وقبول الاقتراحات ؛ لتحسين الأداء والاستماع لوجهات نظر الآخرين.
- الاستماع بتفهم وتعاطف ,Listening with Understanding and Empathy: وتعني القدرة على الانصات للآخرين واحترام أفكارهم والتجاوب معهم ، ومعرفة كيفية صياغة مفاهيم ومشكلات وعواطف وأفكار الآخرين بشفافية.
- التفكير بمرونة ,Thinking Flexibly: القدرة على التفكير وفق وجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف والتغير مع المواقف المختلفة التي تُعرض عليه.
- التفكير في التفكير ,Thinking about Thinking : القدرة على ذكر الخطوات اللازمة لخطة العمل والوعي بما يفعل ، ووصف ما يعرف وما يحتاج لمعرفته مع تقييم مدى إنتاجية ما توصل إليه.
- السعي من أجل الدقة ,Striving for Accuracy: القدرة على العمل المتواصل بحرفية وإتقان ، والتأكد من صحة المعلومات المعروضة عليه ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها.
- التساؤل وطرح المشكلات ,Questioning and Posing Problems: القدرة على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو تعرض عليه لاتخاذ القرار المناسب.
- تطبيق المعرفة السابقة على مواقف جديدة(التعميم) Applying past Knowledge to new Situations,: القدرة على استخلاص المعنى من تجاربه وتطبيقه على وضع ما جديد وتوظيفه في جميع مناحي الحياة.
- التفكير والتفاهم بوضوح ودقة Thinking and Communicating with Clarity and Precision,: القدرة على توصيل ما يريد بدقة سواء كان ذلك كتابيًّا أو شفهيًّا مستخدمًا لغة دقيقة ، مع القدرة على صنع قرارات أكثر شمولية ودقة حيال المهام.
- جمع البيانات بكل الحواس ,Gathering data through all the senses: القدرة على استخدام الحواس المتعددة مثل : البصر والسمع واللمس وغيرها في توظيف وزيادة عدد الحواس المستخدمة في التعلم.

- التخيل والإبداع ,Creating and Imagining: القدرة على تصور ذاته في أدوار مختلفة ومواقف متنوعة مع طرح الحلول بصور مختلفة وزوايا عدة.
- الاستجابة باندهاش ورهبة ,Responding with Wonderment and Awe: القدرة على التواصل مع العالم الخارجي والشعور بالانبهار والسرور في التعلم والبحث والاهتمام والاكتشاف وحب الاستطلاع.
- مهاجمة مخاطر مسئولة ,Taking Responsible Risks: القدرة على تجريب أساليب وأفكار جديدة واختبار فرضية جديدة حتى لو كان الشك حيالها واستغلال الفرص ؛ لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات.
- إيجاد الدعابة ,Finding Humor: القدرة على تقديم نماذج من السلوكيات خلال التعلم تدعو إلى السرور والمتعة من حالات عدم التطابق والمفارقات.
- التفكير التبادلي Thinking Interdependently: القدرة على تبادل الأفكار وتقبل التغذية الراجعة والعمل ضمن مجموعات والمساهمة في تحقيق المهام.
- التعلم المستمر ,Learning Continuously: القدرة على البحث المتواصل وحب الاستطلاع لطرق أفضل من أجل التعديل والتطوير والتعلم وتطوير الذات.

وسيتبنى الباحثان هذا النموذج نظرًا لشموله وتعدد العادات التي يتبناها ونلاحظ أن العادات السابقة نادرًا ما تمارس بمعزل عن بعضها البعض، كما أن الناس لا يبدون السلوك الذكي بهذه العادات فقط فهذه القائمة هي قائمة مبدئية ويجب البحث عن عادات أخرى، وقد تم تعريف عادات العقل وبناء مفردات المقياس في البحث الحالي في ضوء نموذج Costa & Kallick لعادات العقل.

- **ومن الدراسات التي تناولت عادات العقل**

أجرى Pruzek (2000) دراسة كان الهدف منها هو معرفة العلاقة بين تقدير الأسرة للفاعلية الذاتية وعادات العقل والتحصيل الدراسي للصف السابع، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين تقدير الأسرة للفاعلية الذاتية وعادات العقل والتحصيل الدراسي.

كما أجرى Eva (2002) دراسة كان الهدف منها اختبار تأثير استخدام دليل الوعي بما وراء المعرفة ؛ لتنشيط عادات العقل خلال مهام تقييم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع ، وقد توصلت أهم النتائج إلى وجود فروق بين المجموعات الثلاث في تنشيط عادات العقل خلال مهام القراءة لصالح المجموعة التي تلقت التدريب على استخدام دليل الوعي بما وراء المعرفة.

كما أجرت الصباغ وآخرون (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في السعودية والأردن، وتوصلت أهم النتائج إلى شيوع العديد من عادات العقل لدى الطلبة السعوديين المتفوقين أكثر من طلبة الأردن، وعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس.

كما أجرى نوفل (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالأردن، وتوصلت أهم النتائج إلى شيوع العديد من عادات العقل لدى طلبة هذه المرحلة، بينما لا توجد فروق في عادات العقل تعزى للجنس.

وأجرى Adams (2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام العروض التقديمية في مساعدة المتعلمين على تنمية عادات العقل، وذلك لدى معلمي المرحلة الثانوية، وتوصلت أهم النتائج إلى أن استخدام العروض التقديمية أدى إلى تنمية عادات العقل لدى المتعلمين.

وأجرت Cheung& Hew (2008) دراسة هدفت إلى اختبار عادات العقل للميسرين والمتعلمين المشاركين من خلال استخدام التعلم الخليط ، وتوصلت إلى أن التعلم المعتمد على الويب ساهم في تنمية عادات العقل لدى الطلاب والميسرين على حد سواء.

ودراسة Upitis (2009) والتي هدفت إلى تنمية عادات العقل لدى المعلمين من خلال الفن والرسوم وتوصلت إلى نمو عادات العقل لديهم ونمو ممارساتهم التعليمية.

كما قام الميهي و محمود (٢٠٠٩) بإجراء دراسة هدفت إلى وضع تصور مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء وقياس فاعليته في تنمية بعض عادات العقل (التفكير التبادلي- التفكير في التفكير- التساؤل وطرح المشكلات) والتحصيل الدراسي، لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية التصميم المقترح في تنمية عادات العقل والتحصيل الدراسي.

وقام محمد (٢٠٠٩) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل وتنمية عادات العقل لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتوصلت أهم النتائج إلى تنمية التحصيل الدراسي وعادات العقل.

وأجرت عريان (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرفة أهم عادات العقل اللازمة لمعلم الفلسفة في القرن الحادي والعشرين، وتوصلت أهم النتائج إلى حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية جداً لمعلم الفلسفة والاجتماع.

كما أجرت لاي (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتدريب على عادات العقل، وتوصلت أهم النتائج إلى وجود نمو واضح لدى الطلاب في مهارات اتخاذ القرار بعد التدريب على عادات العقل.

يتضح من الدراسات السابقة التي تناولت عادات العقل أنه يمكن تنشيط وتنمية عادات العقل من خلال الوعي بما وراء المعرفة واستخدام العروض التقديمية ، ووضع تصور مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء ، وهذا ما توصلت إليه دراسة (Eva, 2002; Adams, 2006؛ والميهي و محمود، ٢٠٠٩)، كما توصلت

بعض الدراسات إلى حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية للطلاب مثل دراسة(الصباغ وآخرون، ٢٠٠٦)، كما توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس ، ومن الدراسات ذات الصدد في ذلك دراسة (نوفل، ٢٠٠٦؛ الصباغ وآخرون، ٢٠٠٦؛ Upitis, 2009)، كما وجدت بعض الدراسات استخدمت عادات العقل كمتغير مستقل يؤثر في مهارات اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة مثل دراسة (بحيري، ٢٠١٠؛ ولافي ، ٢٠١١)، ورغم أن الدراسات السابقة تناولت عينات مختلفة، إلا أنها لم تتناول طلاب الجامعة، فضلا عن أنه لا توجد دراسة اهتمت بمعرفة علاقة عادات العقل بالذكاء الوجداني واتخاذ القرار بشكل عام ولدى طلاب الجامعة بشكل خاص .

- **ثانياً الذكاء الوجداني** ,Emotional Intelligence :
- **مفهوم الذكاء الوجداني** :

في القديم نظر الكثير من العلماء إلى الوجدان أنه متغير غير منظم وسادت حركة ما تسمى بالعقلانية وتنحية وجدان الفرد جانبًا حتى لا تؤذي الفرد في تفكير غير سليم، ومن ثم التفكير وحل المشكلات واتخاذ قرارات بصورة غير سليمة.

إلا أن ظهر ثورنديك في أبحاثه عن الذكاء الاجتماعي ، ومن ثم ظهر جاردنر بنظريته عن الذكاءات المتعددة متحدثًا بها عن الذكاء الاجتماعي والشخصي ، وتجلى ذلك الظهور في دراسة (1993) Mayer& Salovy ، وصدور كتاب (1995) Goleman مما ظهرت معه العديد من الأبحاث والدراسات التي تناولت مفهوم الذكاء الوجداني. (الأعسر و كفافي، ٢٠٠٠)

ويشير (2008) Augusto et al أن سبب انتشار الذكاء الوجداني والاهتمام به يرجع إلى ارتباطه بالعديد من المتغيرات ذات الأهمية في حياة الإنسان، كما أن ذلك يرجع لاختلاف الأفراد في المهارات الانفعالية القابلة للقياس، مما يعد جانبا هامًا في التأثير على حياة الأفراد.

ولقد تعددت تعريفات الذكاء الوجداني بحسب طريقة تناوله؛ فيعرفه Mayer & Salovey(1993)؛ بأنه: القدرة على معالجة المعلومات الوجدانية بدقة وكفاءة، بما تشمله من معلومات مرتبطة بالتعرف على، وبناء، وتنظيم الانفعالات لدى الفرد نفسه ولدى الآخرين .

وتم تناول الذكاء الوجداني بعد ذلك علي أنه نوع من الذكاء الاجتماعي يشمل القدرة علي مراقبة الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله. (Mayer et al. , 2001, 233-237)

ويعرفه الأعسر و كفافي (٢٠٠٠) بأنه عبارة عن مجموعة من الصفات والمهارات التي تمكن الفرد من فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم، ومن ثم يكون

أكثر قدرة على توجيه وترشيد حياته الاجتماعية والوجدانية انطلاقًا من المهارات السابقة.

ويعرفه Goleman بأنه: "قدرة الفرد على التحكم في نزعاته ونزواته، وقراءة وتفهم مشاعر الآخرين النفسية، والتعامل بمرونة في علاقته مع الآخرين". (جولمان، ٢٠٠٠، ١٣)

بينما يعرفه Salovey بأنه: "مجموعة الكفايات اللازمة لفهم الجوانب الوجدانية الخاصة بالفرد نفسه، وتنظيم الجوانب الوجدانية لدى الفرد والآخرين".(Patel, 2005, 2)

يتضح مما سبق أنه يمكن وصف الاهتمام بدراسة الذكاء الوجداني باعتبارها جانب هام في حياة الانسان وهو يختلف في منحاه عن الذكاء العقلي، فالذكاء الوجداني يجمع بين الجانب العقلي المعرفي والوجداني للفرد فهو يشمل إدراك الانفعالات وتوجيهها التوجيه المناسب؛ و أن له جانبان رئيسان؛ جانب شخصي يرتبط بفهم الفرد لمشاعره الذاتية وتعامله معها، وجانب اجتماعي يرتبط بفهم الفرد لمشاعر الآخرين وتعامله معهم؛ وتتضح طبيعة الذكاء الوجداني بشكل دقيق من خلال التعرف على الأبعاد الأساسية له أو مكوناته.

- **أبعاد الذكاء الوجداني** :

للذكاء الوجداني مجموعة من الأبعاد التي تترتب ترتيباً هرميًّا تطوريًّا من الأدنى للأعلى، والترتيب يعكس مراحل النمو الوجداني للفرد (Recker, 2001, 2)،(حسونة و أبو ناشى، ٢٠٠٦، ٦٣)، كما تعد هذه الأبعاد بمثابة مهارات وجدانية متدرجة تتطلب كل مهارة، ظهور المهارات التي تسبقها (جولمان، ٢٠٠٤، ٢٢٦).

وقد تعددت التصنيفات المحددة لأبعاد الذكاء الوجداني؛ حيث قام جولمان Goleman، بتحديد أبعاد الذكاء الوجداني بأنها تتضمن : (الوعى بالذات - معالجة الجوانب الوجدانية– الدافعية- التعاطف العقلي- المهارات الاجتماعية) (الأعسر وكفافي، ٢٠٠٠، ٥٥- ٧٥)

أما عثمان ورزق (٢٠٠١) فقد حددا أبعاد الذكاء الوجداني في(المعرفة الانفعالية- إدارة الانفعالات - تنظيم الانفعالات – التعاطف – التواصل). واتفق كل من الأعسر وكفافي (٢٠٠٠) مع Mayer& Salovy(1990) Goleman (1995) علي خمس مكونات أساسية للذكاء الوجداني، وهي : (الوعي بالذات . إدارة المشاعر . الدافعية . التفهم . إقامة علاقات اجتماعية) (الاعسر وكفافي، ٢٠٠٠، ٧٣)

وقد أكد نموذج جولمان وآخرين (٢٠٠٢) أن الذكاء الانفعالي يتضمن مهارات متعلمة، وليس كما يظن البعض أنه ملكات داخلية. ولقد قسم النموذج

الذكاء الانفعالي إلي أربع مهارات أساسية، لكل منها مكونات فرعية، على النحو التالي (الوعي بالذات . إدارة الذات . الوعي الاجتماعي . إدارة العلاقات). (في: عبد الغفار، ٢٠٠٣، ١٤٠)

ويرى الباحثان بما يتفق مع تأكيد جولمان علي أن الذكاء الوجداني يتضمن مهارات متعلمة وليس كما يظن البعض أنه ملكات داخلية ، وبرغم ضرورة وجود الاستعداد الداخلي للفرد لأنه بدون الاستعداد لن يكون هناك تأثير للبيئة الخارجية في تعلم المهارات.

ومما سبق يتم استنتاج أن جميع التصنيفات السابقة؛ تشير إلى أن للذكاء الوجداني خمسة أبعاد رئيسة، وعلى اختلاف مسمياتها فهي تعبر عن نفس المضمون؛ وسوف تأخذ الدراسة الحالية بتصنيف جولمان Goleman؛ حيث أنه يُعد من التصنيفات الرائدة، والتي تعتد بها أحد أهم المؤسسات العالمية في مجال التربية؛ وهى الجمعية الأمريكية للإشراف على المناهج وتطويرها Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD) (Erlauer,2003;) . Sword, 2002

وبناءً عليه يمكن صياغة تعريف إجرائي للذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وهو:

قدرة الطالب على التعرف على عواطفه أو مشاعره، والتحكم في هذه العواطف أو المشاعر أو التعبير عنها بأساليب مقبولة، وكونه مصدر دافعية لذاته أثناء أداء المهام المكلف بها، مع قدرته على تمييز مشاعر الآخرين وتفسيرها، والتفاعل معهم بشكل إيجابي أثناء الأنشطة المختلفة.

وتتحدد الأبعاد الرئيسة للذكاء الوجداني كالتالي:

- الوعي بالانفعالات الذاتية: ويتضمن قدرة الطالب على وصف عواطفه أو مشاعره؛ موضحاً مسمياتها وأسبابها.
- إدارة الانفعالات الذاتية: ويتضمن قدرة الطالب على تنظيم عواطفه أو مشاعره، والتعبير عنها بأساليب مقبولة؛ بما يتضمنه ذلك من التحكم في سلوكيات مثل: العدوان والغضب والبكاء أثناء الأنشطة المختلفة.
- تنظيم الانفعالات: وتتضمن قدرة الطالب على أداء المهام المتضمنة في الأنشطة بحماس، واستمراره في العمل وتعديل الأداء؛ حتى ينجز المطلوب بشكل جيد، والرجوع إلى مشاعره وأحاسيسه عند اتخاذ أي قرار والانهماك في أداء هذه الأعمال حتى لو كانت تحت الضغوط.
- التعاطف : ويعني قدرة الطالب على تمييز مشاعر الآخرين وتفسيرها؛ من خلال التعبيرات اللفظية وغير اللفظية؛ وخاصة تعبيرات الوجه.
- المهارات الاجتماعية (التواصل): وتعني قدرة الطالب على التفاعل مع الآخرين (المعلم – الأقران) بإيجابية؛ أثناء أداء المهام في الأنشطة المختلفة.

• **الذكاء الوجداني وعلاقته بعادات العقل** :

يؤكد Bar-on أنه من الصعب توضيح العلاقة المتداخلة والمعقدة بين الانفعالات والمعرفة. كما أكد جولمان علي وجود علاقة قوية بين الانفعال والتفكير، وأن الإنسان يمتلك عقلين الأول: منطقي ومقره العقل، والآخر وجداني ومقره القلب، وعن طريقهما يكون للإنسان نظامين للمعرفة، أحدهما يقوم علي الفهم والإدراك (المخ العقلي المنطقي)، والآخر نظام مندفع وأحيانا غير منطقي (المخ الوجداني)، وأن حياتنا تستدعي التوافق بين الجانبين، وبناءً علي التكامل الذي ظهر بين الانفعال والمعرفة، ظهر الذكاء الوجداني في نهاية الثمانينات وبداية التسعينات. (الزهار وحبيب ، ٢٠٠٥ ، ١٣٨)

ويؤكد جولمان (١٩٩٧) أن النجاح الشخصي وكذلك المهني للفرد، بالنسبة للشخصيات العامة، والمسئولين، والأكاديميين، و رجال الأعمال، يرجع إلي الذكاء الوجداني الذي يؤثر كثيرا علي أداء الأفراد، كما أنه يمكن أن يحسن جميع أعمالنا. فالذكاء الوجداني يمدنا بالكفاءة. (In : Thilan & Kirby, 2002 , 133)

ويرى الباحثان أنه لا يمكن الفصل بين الذكاء العقلي المعرفي والذكاء الوجداني، فالذكاء الوجداني يحتاج إلي قاعدة معرفية جيدة؛ فبدون الإدراك الذي هو في الأساس جانب معرفي، لا يستطيع الفرد الوصول إلي مرتبة لفهم المشاعر الخاصة بالفرد وبالآخرين، وفي المقابل يمكنك فهم الآخرين حتى ولو كان التواصل غير لفظي (جسدي . رمزي). ومن هنا يظهر أهمية الجانب العقلي المعرفي وتأثيره علي وجدان الفرد وانفعالاته ، ومن هنا سمي أحد أبعاد الذكاء الوجداني باسم " المعرفة الوجدانية " ؛ لذا يجب التكامل بين الجانبين العقلي والوجداني، مما يدعم النظرة التكاملية بين العقل والوجدان والتي أدت إلي ظهور مفهوم الذكاء الوجداني.

وبالتالي فإن الأفراد الذين يمتلكون ذكاءً وجدانيًّا مرتفعاً هم أحسن وأقدر علي تمييز هويتهم وذواتهم وانفعالاتهم وكذلك انفعالات الآخرين في المواقف المختلفة، ويستطيعون مقاومة الضغوط الواقعة عليهم، بأكثر من الآخرين ممن هم أقل ذكاءً انفعاليا . (Mayer, 2001 , 6)

واتفق (Scott, 2001; Schutte et al, 2001; Salovey et al, 2002) أن الأفراد المرتفعين في الذكاء الانفعالي لديهم مهارات خاصة بتحسين حالتهم المزاجية أكثر من الآخرين؛ فالذكاء الوجداني يعبر عن العلاقات المتبادلة بين الناس، وهو مرادف للنجاح في الحياة، ويشتمل علي بعض الخصائص كالقدرة علي حث النفس في الاستمرار لمواجهه الإحباطات، أو التحكم في النزاوت ، أو تأجيل إشباع الحاجات وإرضاؤها، والقدرة علي تنظيم الحالة النفسية، والقدرة علي التعاطف والشعور بالأمل. (عبد النبي ، ٢٠٠١ ، ١٣٢) . كما أن الأطفال المتفوقين عقليا ذوي النضج الانفعالي المرتفع، كانوا أكثر إبداعا، فالذكاء

الانفعالي يسهم في نمو الذات ونمو شخصية متفوقة، وابتكارية ومحققة لذاتها. (Erika & Kineret, 1998, 100; Mayer, 2001, 13) ويوضح (1995) Goleman أهمية الذكاء الوجداني في النجاح في العمل القيادي. مشيرا إلى أنه إذا كان الذكاء الأكاديمي يسهم بنسبة ٢٠٪ للتنبؤ بالنجاح المهني، تاركا بذلك نسبة ٨٠٪ لباقي المتغيرات، فإنه من المتوقع أن يسهم الذكاء الوجداني بنسبة كبيرة في النجاح المهني، فضلا عن تأثيره في علاقاتنا الاجتماعية. وإذا كان الذكاء العقلي والمهارات المعرفية توفر الفرصة للحصول علي وظيفة ما، فإن الذكاء الوجداني يعمل علي النجاح الوظيفي.

ونتناول فيما يلي بعض الدراسات التي تناولت الذكاءِ الوجداني حتى تتضح أهمية الذكاء الوجداني في الحياة، بصورة أكثر وضوحا:

دراسة (2001) Batastini أن الأفراد الذين يتمتعون بذكاء انفعالي يتميزون نتيجة لذلك بالقدرة علي القيادة في المواقف المختلفة، وكذلك يتميزون بالقدرة علي الإبداع .

وتوصل (2001) Bar – On في دراسته أن الأفراد الذين لديهم قدرة أكبر علي تحقيق ذواتهم كانوا أعلى في الذكاء الوجداني وفي القدرة علي تحقيق مهاراتهم الأساسية ومواهبهم، بأكثر من هؤلاء الأقل في القدرة علي تحقيق ذواتهم .

ودراسة (٢٠٠١) Batastini أن الأفراد الذين يتمتعون بذكاء انفعالي يتميزون نتيجة لذلك بالقدرة علي القيادة في المواقف المختلفة، وكذلك يتميزون بالقدرة علي الإبداع والقدرات الابتكارية.

وتوصل (2001) Bar – On في دراسته أن الأفراد الذين لديهم قدرة أكبر علي تحقيق ذواتهم كانوا أعلى في الذكاء الوجداني وفي القدرة علي تحقيق مهاراتهم الأساسية ومواهبهم، بأكثر من هؤلاء الأقل في القدرة علي تحقيق ذواتهم .

وفي دراسة عبد الغفار(٢٠٠٣) توصلت أهم النتائج إلي وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي للطلاب وإدارة الذات والتعليم الموجه ذاتيا .

وأوضحت دراسة قامت بها كاترين مورنسكي(٢٠٠٠) أوضحت أهم النتائج إلى مدى أهمية الذكاء الانفعالي في التنبؤ بأداء القائد، وارتباط سلوك القائد بخصائص الشخصية كالانفتاح علي الخبرة والتقبل والانبساط. (في: عراقي وعبد العال، ٢٠٠٥ ، ١٩٧)

وبين بدر (٢٠٠٢) في دراسته لبعض المجالات التي يظهر فيها أثر الذكاء الانفعالي لدى الأبناء الموهوبين المنخفضين تحصيليًا منها: أن تعلمهم أفضل، ولديهم مشاكل سلوكية قليلة، ولديهم شعور أفضل عن أنفسهم، ويستطيعون مقاومة الضغوط، وأقل عنفا وأكثر تفهما.

ودراسة راضي (٢٠٠١) التي أظهرت أهم النتائج وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والقدرة على الابتكار لدى الطلاب المتفوقين دراسيًا .

ودراسة موسى والحطاب (٢٠٠٣) والتي أظهرت أهم نتائجها إلى وجود أثر دال إحصائيًا للذكاء الوجداني في الخصائص الابتكارية .

وبين عراقي و عبد العال (٢٠٠٥) في دراستهما ؛ لمعرفة علاقة السلوك القيادي بالذكاء الوجداني والتي أوضحت أهم النتائج إلى أن هناك دورا كبيرا للانفعالات والمشاعر في تحديد نمط وشكل السلوك القيادي، حيث يدعم الذكاء الانفعالي قدرات المعلم وإمكانياته.

وتوصل شعلة (٢٠٠٦) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار، والتدريس الفعال لدى طلاب الجامعة في التدريب الميداني.

وأجرى Numdar et al (2008) دراسة هدفت لتحديد العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض العوامل الشخصية والاجتماعية لدى طلاب التمريض وأسفرت أهم النتائج إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني ومستوى التعليم والوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

ودراسة Shah& Thinguiam (2008) بتحديد العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب مجابهة المشكلات لدى طلاب الجامعة، وأبرزت أهم النتائج عن وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني وبعض أساليب المجابهة لحل المشكلات (خطة الحل، أساليب التصدي، التقييم).

وفي دراسة القيسي (٢٠١١) والتي هدفت إلى دراسة اتخاذ القرار وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى عينة من القادة التربويين ووجدت أهم النتائج وجود علاقة إيجابية بين النجاح في القيادة التربوية واتخاذ القرارات والذكاء الوجداني لدى القادة .

ودراسة عبد الرحمن(٢٠١١) والتي توصلت أهم نتائجها إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني والدرجة الكلية في التفكير العلمي.

ومن خلال ما سبق يتضح أن:

- الذكاء الوجداني له أهمية بالغة في تفسير وصنع السلوك الإنساني ونلاحظ أن التفكير والوجدان عمليتان متداخلتان ومتكاملتان، ولقد أشارت العديد من الأدبيات إلى قوة العلاقة بين التفكير بمختلف أنواعه وهو من عادات العقل وقدرات كل نوع والذكاء الوجداني كدراسة (Erika & Kineret ,1998؛ راضي ، ٢٠٠١؛ Mayer et al, 2000؛ شعلة ، ٢٠٠٦؛ موسى والحطاب،٢٠٠٣؛ عبد الرحمن، ٢٠١١؛ زمزمي،٢٠١١ ؛ القيسي،٢٠١١).

- تمت الاستفادة بإعداد إطار نظري للدراسة و مقياس للذكاء الوجداني وتفسير نتائج الدراسة.
- تمت ملاحظة أنه لا توجد دراسة واحدة . في حدود علم الباحثان . قامت بدراسة عادات العقل والذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.

• **ثالثًا** : **اتخاذ القرار** ,Decision-making :

• **مفهوم اتخاذ القرار** :

تؤكد العديد من الدراسات والأبحاث على ضرورة تشجيع وتدريب التلاميذ على عملية اتخاذ القرار؛ لمواجهة المشكلات التي تقابلهم في حياتهم اليومية بوضع التلاميذ في موقف يقومون فيه بالتفاعل بعقلانية ووعي تجاه مشكلة معينة ، حيث يتطلب ذلك تحليل الموقف المشكل وإيجاد عدة بدائل للحل واختيار أنسبها ؛ مما يساعد التلميذ على أن يصبح ناقداً واعيًا ويقظاً تجاه المشكلات التي يتعرض لها . (أحمد و عبد الكريم، ٢٠٠٠، ٨٠)

وقد جذبت صناعة القرار الانتباه في العديد من المنظمات ، والتطبيق لهذا هو إيجاد أداة أو استراتيجية أو أكثر لفهم ونمو قدرات صناعة القرار ، وقد اعتبرت لجنة تحديد المهارات الضرورية Secretary Commission on A SCANS,1991 Achieving Necessary في تقريرها عن أمريكا سنة ٢٠٠٠ أن مهارات صناعة واتخاذ القرار واحدة من الكفاءات الأساسية لمهارات التفكير عالية الرتبة. (Kumar ,1998, 1)

ونُظِمَت صناعة القرار بطريقة مختلفة عما كانت عليه في الفترة بين السبعينيات والثمانينيات ، فقد تحرك المجال من نماذج معيارية مستعارة من الاقتصاد إلى نماذج أخرى مبنية على النماذج النفسية مع بداية التسعينيات . (Markman& Medin,2001 , 3-4)

ولقد استهدفت دراسات نفسية عديدة كيفية صناعة الفرد لقراراته واتخاذها وتأثير بيئته الاجتماعية والشخصية على هذه القرارات ، كما ألقى علماء النفس الضوء على مشكلات كثيرة تهتم بصناعة واتخاذ القرار في البيئات الحقيقية، وقد أعطى هذا الاهتمام إسهامات متميزة في مجال صناعة القرار واتخاذه .

ومن ثَمَّ فإن القرار عبارة عن السلوك الإنساني الذى يصدره الفرد نتيجة مواجهته موقف معين كما أنه عملية ديناميكية تُعبِّر عن التفاعل بين عناصر القرار وأهدافه ، حيث يُحدِّد فيها صانع القرار ما يجب و مالا يجب فعله للوصول إلى وضع معين وإلى نتيجة مُحدَّدة ونهائية ، فهو الاختيار المدَرك بين البدائل المتاحة في موقف معين . (حبيب ، ٢٠٠١، ٦)

وعلى ذلك فإن مواقف القرار تعرف بأنها المواقف التي يكونٍ فيها لدى صانع القرار هدف غير محقق ومجموعة من الاختيارات يمكن أن تُحقق الهدف ، وعلى

صانع القرار أن يُقيِّم هذه الاختيارات بطريقة ما واختيار واحداً منها. (Markman & Medin ,2001, 2)

ويعرفه عبدون (١٩٩٠) بأنه: القدرة التي تصل بالفرد إلى حل ينبغي الوصول إليه في مشكلة تعترضه بالاختيار بين بدائل الحل الموجودة أو المبتكرة ، وهذا الاختيار يعتمد على المعلومات الموجودة لدى الفرد أو التي يجمعها ، وعلى القيم والعادات والخبرة والتعليم والمهارات الشخصية.

ويُعدّ مفهوم اتخاذ القرار محور اهتمام في العديد من المجالات بما في ذلك التربية ، فعملية اتخاذ القرار إحدى العمليات السلوكية التي يمارسها الفرد بصفة شبه دائمة في حياته اليومية وتحتاجها المجتمعات في مجالاتها المختلفة سياسية واقتصادية واجتماعية .(شلبي ،٢٠٠٢، ٨٩٩)

والمعنى الواضح لاتخاذ القرار يتمثل في أن هناك عدة بدائل تحتاج إلى المفاضلة بينها و اتخاذ أنسبها ومن ثم فعملية المفاضلة هذه هي صُلب اتخاذ القرار وبدونها تنتفي فرصة اتخاذ القرار بشكل صحيح.

وأكد على ذلك أيضاً حبيب (٢٠٠١) وأضاف أن هذا الاختيار يتم بناءً على معلومات يحصل عليها متخذ القرار من مصادر متعددة مما يساعد على الوصول إلى أفضل النتائج .

وعرفه المحيميد(٢٠٠٥) بأنه: العملية التي بموجبها يتم تحديد المشكلة والبحث عن أنسب الحلول لها عن طريق المفاضلة بين عدد من البدائل .

ويعرفه الباحثان إجرائيًّا بأنه "قدرة الفرد على تحديد وتحليل المشكلة التي تعترضه وجمع المعلومات حولها وفرض الفروض التي تصلح أن تكون بدائل لحل المشكلة، واختيار البديل المناسب للحل وفقا للإمكانات المتاحة وبما يتيح له التغلب على العوائق ومما يساعده على اتخاذ القرار المناسب".

وتتطلب عملية اتخاذ القرار توافر مجموعة من المتطلبات وهي (البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد، مجموع المهارات المتوافرة في متخذ القرار فبقدر توافر هذه المهارات بقدر تحقيق الفاعلية لعملية اتخاذ القرار ، الأهداف المطلوب تحقيقها من وراء اتخاذ القرار، البدائل المتاحة المرتبطة بالمشكلة، ترتيب البدائل حسب درجة إسهامها في حل المشكلة أو تحقيق الهدف، واختيار البديل الأفضل). (أبو زيد ، ١٩٩٨ ، ٣٠٩- ٣١٣) .

- **خطوات اتخاذ القرارات** :

يمر اتخاذ القرار بمجموعة من الخطوات المتتابعة والمنطقية التي يؤدي اتباعها إلى حل المشكلة أو تحقيق الهدف ، وتكون هذه الخطوات مرتبطة بعضها ببعض عند التطبيق العملي ، ويستطيع الفرد أن يعمل ويفكر في الاتجاه الذي يريده في حدود هذه الخطوات . وقد اختلف الباحثون في تحديد خطوات اتخاذ القرار؛ فحددها عبد القادر(١٩٩٦) في: (النظر في طبيعة المشكلة، النظر في

الحلول البديلة، الوصول إلى قرار، والاتجاه إلى العمل (التنفيذ) . (عبدالقادر، ١٩٩٦ ، ٤٩٨- ٥٠١)

كما حددها المحيميد(٢٠٠٥) على الترتيب في (تحديد المشكلة، جمع المعلومات الكافية عن تلك المشكلة أو ذلك القرار الذي نريد اتخاذه، تحليل المشكلة، تحديد البدائل الممكنة، دراسة البدائل وتقييمها ومقارنتها، اختيار الحل المناسب، والإعداد للتنفيذ).

ويحددها تشارلز كيبنر(١٩٨٤) في خطوات متراتبه كما يلي (وضع الخيارات والبدائل والحلول، تقييّم الخيارات والحلول المقترحة، تحديد المشكلة أو الموضوع أو الهدف، توقع نتائج هذه الخيارات والحلول، واختيار الحل أو القرار الأفضل) . (في: حكيم، ٢٠٠٨، ١٧)

ويحددها شعلة (٢٠٠٦) وفق خطوات متراتبه على النحو التالي (تحديد المشكلة وتحليلها، جمع المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار، تحديد البدائل الملائمة لحل المشكلة، تقييم البدائل، اختيار البديل المناسب، وضع البديل (الحل) موضع التنفيذ، والمتابعة وقياس النتائج) .

- **ويحدد الباحثان مهارات اتخاذ القرار وفق ما يلي** :
  - مهارة تحديد المشكلة .
  - مهارة جمع المعلومات .
  - مهارة طرح البدائل .
  - مهارة اختيار البديل المناسب .
  - مهارة اتخاذ القرار.

- **اتخاذ القرار وعلاقته بعادات العقل والذكاء الوجداني** :

تلعب الخصائص الشخصية دوراً مهمًّا في عملية صنع القرار واتخاذه ، فقد أوضح كل من Taylor,1984 ; Bass, 1983 أن خصائص الفرد النفسية وسماته الشخصية وأسلوبه المعرفي تؤثر في استخدامه لاستراتيجية معينة في صنع القرار (الكيال ، ٢٠٠٢ ، ٢٨١- ٢٨٢) .

وبين جولمان أن الذكاء الانفعالي يتضمن مجموعة من المهارات العاطفية وهي : الوعي بالذات، والتميز والتعبير، والتحكم في المشاعر، وضبط الانفعال وتأجيل الإشباع الذاتي، والتعامل مع الضغط العصبي، وتعلم اتخاذ القرارات العاطفية، والنظر بمنظور الآخرين، والقدرة على الاستماع إلى الآخرين ومقاومة المؤثرات السالبة، وتفهم التصرف المقبول في موقف ما . (جولمان،٢٠٠٠ ٣٥٦)

ومن أهم الدراسات التي أجريت في مجال اتخاذ القرار: دراسة سيد (١٩٩٩) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا بين مرتفعي ومنخفضي القدرة على

اتخاذ القرار في مستوى التشفير (السيمانتى)، حيث يعتمد هذا المستوى على كفاءة الأفراد في تناول وتفسير وتأويل المعلومات و إعطائها معانٍ ودلالات أعمق

وأجرت بدوي (١٩٩٩) دراسة كشفت نتائجها عن أن الطلاب المستقلين عن المجال الإدراكي يحققون مستوى أفضل عند اتخاذ القرار عن المعتمدين ؛ لما يتميزون به من استقلال إدراكي في سلوكهم وما يتفق مع أسلوبهم المعرفي الذى يتميز بالتحليل والتجريد .

وأجرت سيد (١٩٩٩) (2004) Kinne دراسة الهدف منها التعرف على عوامل فاعلية معلمي العلوم (مادة الكيمياء) بالمدارس الثانوية ، وأشارت أهم النتائج إلى أن خمسة عوامل تجعل المعلم ذو فاعلية في التدريس من أهمها النظرة التكاملية أثناء اتخاذ القرار عند التخطيط للتدريس .

وقام حكيم (٢٠٠٨) بدراسة أظهرت أهم نتائجها إلى عدم وجود تفاعل بين البرنامج الدراسي والبيئة الدراسية في القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب.

- **يتضح مما سبق** :

أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والقدرة على اتخاذ القرار كما أقرتها دراسة (شعلة، ٢٠٠٦؛ القيسي،٢٠١١)، استخدمت بعض الدراسات مقياس اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية لدى الطلاب كدراسة (جاد النادي، ٢٠٠٩)، مما دعا بالباحثين إلى إنشاء مقياس ؛ لكي يناسب عينة هذه الدراسة والهدف منها.

ورغم أن الدراسات السابقة تناولت دراسة اتخاذ القرار مع العديد من المتغيرات إلا أنها لم تتطرق إلى معرفة علاقتها بعادات العقل لدى طلاب الجامعة والإسهام النسبي ؛ لاتخاذ القرار في التنبؤ بعادات العقل.

وتكمن الاستفادة من الدراسات السابقة التي تناولت عادات العقل والذكاء الوجداني واتخاذ القرار في وضع إطار نظري يوضح المفاهيم والمتغيرات التي يتناولها البحث، بالإضافة إلى معرفة آلية اختيار وتحديد العينة ، وصياغة فروض البحث، هذا بجانب إعداد وبناء مقياس عادات العقل ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس اتخاذ القرار، مع تحديد المعالجات الإحصائية المناسبة وصياغة الفروض، وتفسير النتائج.

- **فروض البحث** :

- " لا توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياس عادات العقل".
- " لا توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني ".
- " لا يمكن التنبؤ بعادات العقل لدى طلاب الجامعة من خلال معرفة الذكاء الوجداني لديهم".

- " لا توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياس اتخاذ القرار".
- " لا يمكن التنبؤ بعادات العقل لدى طلاب الجامعة من خلال معرفة اتخاذ القرار لديهم".

إجراءات الدراسة :

- **عينة الدراسة** :

تكونت العينة بطريقة عشوائية من بين طلاب كليات جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية بجميع الكليات من قسم الطلاب، وهي تشتمل على عينة استطلاعية تتكون من (٥٠) طالب بجامعة الدمام، وعينة أساسية تتكون من (٢٦٥) طالب من طلاب جامعة الدمام.

جدول (١) يوضح خصائص العينة الاستطلاعية والأساسية

اسم الكلية / العدد	العدد	الكليات العلمية							الكليات النظرية	
		الطب	الأسنان	الهندسة	العلوم الطبية	العمارة	التصاميم	علوم الحاسب	التربية	العلوم الإدارية
الاستطلاعية	٥٠	–	٦	–	–	٤	١٠	٨	١٢	١٠
الأساسية	٢٦٥	٢٢	١٥	٢٥	١٨	٢١	١٩	١٥	٨٠	٥٠
المتوسط	٢٥	١١,٠	٨,٦	٦,٤	٥,٤	٥,٩	١٢,٥	٦,٦	١٢,٥	١٢,٥
الانحراف المعياري	١١,٢٦	٣,٧١	٤,٧٧	٣,١	٤,٣٥	٢,٦٤	٦,٧٢	٣,١٣	٨,٧٣	٣,٢٧

يتضح من الجدول السابق أن عدد الطلاب البالغ (٢٦٥) طالبًا يمثل مجتمع الجامعة، حيث اشتمل على أغلب الكليات بمختلف تخصصاتها العلمية والنظرية، وهذا يدعو إلى أن النتائج التي يقدمها البحث تكون نابعة بشكل كبير وممثلة لمجتمع الجامعة .

- **أدوات الدراسة** :

١-مقياس عادات العقل : إعداد/ الباحثان ملحق (١)

وهو يهدف إلى: "تحديد عادات العقل لدى عينة من طلاب جامعة الدمام" وهو يتكون من ست عشرة عادة عقلية وهم يمثلون القائمة الأولية التي وضعها Costa & Kallick (2000(a),(b))، وكل عادة تتكون من (٥) مفردات وبذلك يتكون المقياس في صورته النهائية من (٨٠) مفردة، وقد تم تقدير الدرجات وفق مقياس متدرج من (دائمًا) إلى (أبدًا) بحيث إذا اختار الطالب مستوى (دائمًا) فإن العبارة تكون أكثر مطابقة عليه ويعطى تقدير (٥)، وتكون أقل مطابقة إذا وقع اختياره على مستوى (أبدًا) ويعطى تقدير (١) ما عدا العبارات السالبة فهي تصحح بالعكس وهي أرقام (٣، ١٠، ١٣، ٢٠، ٢٥، ٢٩، ٣٥، ٤٠، ٤٢، ٤٩، ٥٤، ٥٩، ٦٣، ٦٦، ٧٢، ٧٥، ٧٨) .

- **صدق المقياس** : **تم حساب صدق المقياس عن طريق الآتي**:

- **صدق المحكمين** :

تم تقديم المقياس في صورته المبدئية إلى (٧) من المحكمين، وكانت نسب اتفاق المحكمين على المفردات تتراوح بين (٨٦٪) إلى (١٠٠٪) وهذا ما دعا الباحثان إلى الاعتماد على نفس مع تغيير صياغة بعض المفردات التي أبداها المحكمون.

- **صدق الاتساق الداخلي**:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل عادة من عادات العقل والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢) معامل الارتباط بين درجة كل عادة من عادات العقل والدرجة الكلية للمقياس

م	العادة العقلية	القيمة	م	العادة العقلية	القيمة
١	المثابرة	٠,٦٥٦**	٩	جمع البيانات بالحواس	٠,٦٥٤**
٢	التحكم بالتهور	٠,٧٩٦**	١٠	التخيل والإبداع	٠,٧١١**
٣	الاستماع بتعاطف	٠,٧٠٤**	١١	الاستجابة باندهاش ورهبة	٠,٦٦٤**
٤	التفكير في التفكير	٠,٦٤٣**	١٢	التعلم المستمر	٠,٧٤٣**
٥	تطبيق المعرفة السابقة(التعميم)	٠,٥٢٣**	١٣	مهاجمة مخاطر مسئولة	٠,٨١٤**
٦	السعي من أجل الدقة	٠,٥٤٢**	١٤	التفكير بمرونة	٠,٦٦٣**
٧	التساؤل وطرح الأسئلة	٠,٥٠١**	١٥	التفكير التبادلي	٠,٧١٢**
٨	التفكير والتفاهم بوضوح	٠,٧٩١**	١٦	إيجاد الدعابة	٠,٤٦١**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٤٦١- ٠,٨١٤) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

- **ثبات المقياس**: **تم حساب الثبات عن طريق الآتي**:

- **طريقة إعادة التطبيق**:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها "٥٠" طالبا من طلاب الجامعة ، وبعد مرور (٢١) يومًا تم تطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة.

جدول (٣) معاملات الثبات لمقياس عادات العقل بطريقة إعادة التطبيق

م	العادة العقلية	القيمة	م	العادة العقلية	القيمة
١	المثابرة	٠,٦١٢**	١٠	التخيل والإبداع	٠,٤٢١**
٢	التحكم بالتهور	٠,٣٤٨**	١١	الاستجابة باندهاش ورهبة	٠,٥٢٣**
٣	الاستماع بتعاطف	٠,٤٧٥**	١٢	التعلم المستمر	٠,٥٤٢**
٤	التفكير في التفكير	٠,٦١١**	١٣	مهاجمة مخاطر مسئولة	٠,٥٠١**
٥	تطبيق المعرفة السابقة(التعميم)	٠,٥٤٧**	١٤	التفكير بمرونة	٠,٧٩١**
٦	السعي من أجل الدقة	٠,٦٠٨**	١٥	التفكير التبادلي	٠,٣٩٩**
٧	التساؤل وطرح الأسئلة	٠,٣١٩**	١٦	إيجاد الدعابة	٠,٦٧٧**
٨	التفكير والتفاهم بوضوح	٠,٥١٨**	الدرجة الكلية		٠,٨٥٨**
٩	جمع البيانات بالحواس	٠,٦٧٩**			

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠,٣٩١- ٠,٧٩١) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

- **طريقة ألفا كرونباخ**:

تم حساب ثبات ألفا كرونباخ للمقياس والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤) يوضح معاملات الثبات لمقياس عادات العقل بطريقة الفا كرونباخ

م	العادة العقلية	القيمة	م	العادة العقلية	القيمة
١	المثابرة	**٠,٣٩٣	١٠	التخيل والإبداع	**٠,٧١٤
٢	التحكم بالتهور	*٠,٣٨٢	١١	الاستجابة باندهاش ورهبة	**٠,٦٢٤
٣	الاستماع بتعاطف	*٠,٢٠٣	١٢	التعلم المستمر	**٠,٤٩٣
٤	التفكير فى التفكير	**٠,٣٩٧	١٣	مهاجمة مخاطر مسئولة	**٠,٧٥١
٥	تطبيق المعرفة السابقة(التعميم)	**٠,٣٩١	١٤	التفكير بمرونة	**٠,٤٩٩
٦	السعى من أجل الدقة	**٠,٣٠٧	١٥	التفكير التبادلى	**٠,٥٨١
٧	التساؤل وطرح الأسئلة	**٠,٢٤٩	١٦	إيجاد الدعابة	**٠,٤٠١
٨	التفكير والتفاهم بوضوح	**٠,٥١٨	الدرجة الكلية		**٠,٧٦٧
٩	جمع البيانات بالحواس	**٠,٥٩١			

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات باستخدام ألفا كرونباخ تراوحت بين (٠,٢٤٩- ٠,٧٥١) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا ما يدعونا إلى الثقة بالنتائج التي يتم التوصل إليها باستخدام مقياس عادات العقل.

٢- مقياس الذكاء الوجداني : إعداد / الباحثان ملحق (٢)

تم بناء المقياس الحالي بعد الاطلاع على مجموعة من المقاييس العربية والأجنبية مثل مقياس (Golman,1995؛ راضي، ٢٠٠١؛ القطان ، ٢٠٠٦؛ زمزمي، ٢٠١١) والمقياس يهدف إلى قياس قدرة الطالب على فهم ردود أفعاله الوجدانية وكيفية السيطرة عليها. وتكون المقياس في صورته النهائية من "٥٨" مفردة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية، ويقابل كل مفردة خمسة بدائل وهي (دائمًا – غالبًا – أحيانًا – قليلا – نادرًا) وتصحح بوضع (٥- ٤- ٣- ٢- ١) ما عدا العبارات السالبة فتصحح بطريقة عكسية وهي أرقام (٨، ١٠ ، ١٧، ٢٣، ٣٠، ٣٩، ٤٥، ٥٦) والعبارات موزعه كالتالي :

جدول (٥) يوضح أرقام مفردات أبعاد مقياس الذكاء الوجداني

م	الأبعاد	أرقام العبارات بالمقياس	عدد البنود
١	الوعي بالانفعالات الذاتية	١ ، ٢ ، ١١ ،١٢ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٣١ ،٣٢ ، ٤١، ٤٢ ،٥١	١١
٢	إدارة الانفعالات	٣، ٤ ، ١٣ ، ١٤ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٣٣ ، ٣٤ ،٤٣، ٤٤ ، ٥٢	١١
٣	تنظيم الانفعالات	٥، ٦، ١٥، ١٦ ، ٢٥ ، ٢٦، ٣٥، ٣٦، ٤٥، ٤٦، ٥٣ ، ٥٤	١٢
٤	التعاطف العقلى	٧، ٨، ١٧، ١٨، ٢٧، ٢٨ ،٣٧ ،٣٨ ،٤٧، ٤٨، ٥٥، ٥٦	١٢
٥	المهارات الاجتماعية	٩، ١٠ ،١٩ ، ٢٠، ٢٩، ٣٠، ٣٩، ٤٠، ٤٩، ٥٠، ٥٧، ٥٨	١٢
	العدد الكلى لعبارات المقياس		٥٨ عبارة

- **الخصائص السيكومترية للمقياس** :
- **صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس عن طريق الآتي**:
- **صدق المحكمين**:

تم تقديم المقياس في صورته المبدئية إلى (٧) من المحكمين، وكانت نسب اتفاق المحكمين على المفردات تتراوح بين (٨٦٪) إلى (١٠٠٪) ؛ مما أدى إلى الاعتماد على نفس المفردات مع تغيير صياغة بعض المفردات التي أبداها المحكمون على المقياس.

- **٢) صدق المحك**:

تم تطبيق هذا المقياس ومقياس الذكاء الانفعالي إعداد (بدر، ٢٠٠٢) على عينة من طلاب الجامعة وعددهم (٥٠) طالب، وبلغت قيمة معامل الارتباط باستخدام طريقة بيرسون(٠,٨٦) وهو معامل ارتباط دال، مما يؤكد صدق المقياس في قياسه للذكاء الوجداني.

- **٣) الاتساق الداخلي للمقياس**:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦) معامل الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية

م	البعد	القيمة
١	الوعي بالانفعالات الذاتية	**٠,٦٢٤
٢	إدارة الانفعالات	**٠,٦٨٥
٣	تنظيم الانفعالات	**٠,٧٥١
٤	التعاطف العقلي	**٠,٤٩٩
٥	المهارات الاجتماعية (التواصل)	**٠,٥٨١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٤٩٩- ٠,٧٥١) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

- **ثبات المقياس** :
- **طريقة إعادة التطبيق**:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها "٥٠" طالبا من طلاب الجامعة، وبعد مرور (٢١) يومًا تم تطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة.

والجدول (٧) يوضح معاملات الثبات لمقياس الذكاء الوجداني بطريقة إعادة التطبيق

م	البعد	القيمة
١	الوعي بالانفعالات الذاتية	**٠,٦٦٨
٢	إدارة الانفعالات	**٠,٧٦٧
٣	تنظيم الانفعالات	**٠,٧٧٨
٤	التعاطف العقلي	**٠,٦٥٥
٥	المهارات الاجتماعية(التواصل)	**٠,٧٢٣
	الدرجة الكلية	**٠,٧٥٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠,٦٥٥- ٠,٧٧٨) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

- **ثبات المقياس ككل بطريقة معامل ألفا كرونباخ**:

تم حساب معامل ألفا لدرجات أفراد عينة التقنين(ن= ٥٠)، على المقياس الذي يتضمن عدد" ٥٨ " مفردة، وكانت قيمته (٠,٩٣٥) وهو معامل دال إحصائيا، يؤكد ثبات المقياس في قياس الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة.

٣- مقياس اتخاذ القرار: إعداد / الباحثان ملحق (٣)

وهو يهدف إلى: "قياس مهارات اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب جامعة الدمام"، وهو يتكون من خمسة أبعاد أساسية (تحديد المشكلة وتحليلها- البحث

عن البدائل . تقييم البدائل . اختيار البديل المناسب . اتخاذ القرار)، وهي تمثل مهارات اتخاذ القرار؛ ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٤١) مفردة، وقد تم تقدير الدرجات وفق مقياس متدرج بوضع أمام كل مفردة ثلاثة بدائل هي (دائمًا – أحيانًا – أبدًا)، وتصحح بطريقة(٣ – ٢ – ١) ما عدا العبارات السالبة فهي تصحح بالعكس وهي ارقام (٣، ٨، ٩، ١٠، ١٩، ٢٤، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٤٠)؛ والجدول التالي يوضح توزيع المفردات على أبعاد المقياس:

جدول (٨) : يوضح أبعاد المقياس وأرقام بنود كل بُعد بالمقياس

م	الأبعاد	أرقام العبارات بالمقياس	عدد البنود
١	تحديد المشكلة وتحليلها	١، ٦، ١١، ١٦ ، ٢١ ، ٢٦ ، ٣١، ٣٦	٨
٢	البحث عن البدائل	٢، ٧ ،١٢ ، ١٧ ، ٢٢ ، ٢٧ ، ٣٢ ، ٣٧ ، ٤٠	٩
٣	تقييم البدائل	٣، ٨ ،١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨ ، ٣٣، ٣٨	٨
٤	اختيار البديل المناسب	٤، ٩ ، ١٤ ، ١٩ ، ٢٤ ،٢٩، ٣٤، ٣٩ ، ٤١	٩
٥	اتخاذ القرار	٥، ١٠ ،١٥ ،٢٠ ،٢٥ ،٣٠ ،٣٥	٧
	العدد الكلى لعبارات المقياس		٤١عبارة

- **صدق المقياس** :
- **صدق المحك** :

تم القيام بحساب صدق المحك واستخدم في ذلك مقياس القدرة على اتخاذ القرار إعداد: (عبدون، ١٩٩٠) وبلغت قيمة معامل الارتباط باستخدام طريقة بيرسون (٠,٦٧) وتعد تلك القيمة دالة إحصائيًا ؛ مما يؤكد صدق المقياس في قياسه لمهارات اتخاذ القرار.

- **الاتساق الداخلي** :

تم القيام بحساب الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٩) يوضح الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس اتخاذ القرار

الأبعاد	تحديد المشكلة وتحليلها	البحث عن البدائل	تقييم البدائل	اختيار البديل المناسب	اتخاذ القرار
تحديد المشكلة وتحليلها	١				
البحث عن البدائل	٠,٦٧	١			
تقييم البدائل	٠,٦٣	٠,٥٤	١		
اختيار البديل المناسب	٠,٥٧	٠,٦٢	٠,٥٣	١	
اتخاذ القرار	٠,٥٥	٠,٦٩	٠,٥٣	٠,٥١	١

من الجدول السابق يتضح لنا أن قيم معاملات الارتباط تتراوح بين (٠,٥١ – ٠,٦٩)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) وهذا يدل على أن الاختبار يتسم بالاتساق الداخلي.

- **ثبات المقياس** :

تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار وكان معامل الثبات (٠,٧٢) ، وقد تم حساب الثبات بطريقتين إعادة الاختبار ومعادلة كيودر – ريتشاردسون ؛ فقد تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية مكونة من (٥٠) طالبا من طلاب الجامعة، مرتين بحد فاصل (٢١) يوما ، وكان معامل الثبات باستخدام معادلة

كيودر – ريتشاردسون (٠,٦٩) ، وبإعادة تطبيق الاختبار (٠,٨٣) وهو معامل ثبات مقبول.

- **نتائج الدراسة وتفسيرها** :
- **نتائج الفرض الأول** :

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات طلاب جامعة الدمام على مقياس عادات العقل"، وللتحقق من صحةٍ هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" وقيمة (D)[٢] المناظرة للقيم "ت" الدالة إحصائيا بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس عادات العقل والمتوسط الفرضي (٣)، ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول (١٠) يوضح قيمة "ت" وقيمة "d" المناظرة لها لعادات العقل والمتوسط الفرضي

البيان / العادة	م	ع	قيمة "ت"	D	البيان / العادة	م	ع	قيمة "ت"	D
المثابرة	٤,١١	٠,٥٣	**٣٣,٠٢	٤,١٩	جمع البيانات بالحواس	٤,١٧	٠,٥٣	**٣٤,٥٥	٤,٣٨
التحكم بالتهور	٤,٠٩	٠,٥٥	**٣١,٢٥	٣,٩٦	ا التخيل والإبداع	٤,٢٠	٠,٤٧	**٤٠,٩٠	٥,١٨
الاستماع بتعاطف	٤,١٩	٠,٥٧	**٣٣,١١	٤,٢٠	الاستجابة باندهاش ورهبة	٤,٠٦	٠,٦٢	**٢٧,٠٢	٣,٤٢
لتفكير في التفكير	٤,١٥	٠,٤٨	**٣٧,٥٣	٤,٧٦	التعلم المستمر	٣,٧٦	٠,٦٢	**١٩,٣٧	٢,٤٦
تطبيق المعرفة السابقة	٤,٠٥	٠,٥٩	**٢٨,٢٤	٣,٥٨	مهاجمة مخاطر مسئولة	٤,٣٢	٠,٥٥	**٣٨,١	٤,٨٣
السعي من أجل الدقة	٤,٣١	٠,٤٧	**٤٣,٤٥	٥,٥٣	التفكير بمرونة	٣,٧٦	٠,٦٧	**١٧,٩٦	٢,٢٨
التساؤل وطرح المشكلات	٤,١	٠,٥١	**٣١,٩	٤,٠٣	التفكير التبادلي	٤,٠٩	٠,٥٥	**٣١,٢٥	٣,٩٦
التفكير والتفاهم بوضوح	٣,٨٣	٠,٦١	**٢١,٧٢	٢,٧٦	إيجاد الدعابة	٤,١٩	٠,٥٧	**٣٣,١١	٤,٢٠
					الدرجة الكلية	٤,٠٧	٠,٣٩	**٤٣,٤٧	٥,٥١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (١٧,٩٦، ٤٣,٤٧) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، كما تراوح حجم الأثر لقيم "ت" السابقة بين (٢,٢٨، ٥,٥٣) وهي تدل على أن حجم الأثر كبير، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بحجم تأثير كبير بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط عينة الدراسة. وتفسر هذه النتيجة بأن طلاب الجامعة يمتلكون العديد من القدرات التي يتميزون بها، حتى أصبحت عادات عقلية يستخدمونها عند أداء مهامهم الدراسية، فمهمة الدراسة والبحث تتطلب أن يتوفر لدى طلاب الجامعة العديد من عادات العقل المنتجة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الصباغ وآخرون، ٢٠٠٦؛ Cheung & Hew, 2008؛ وعريان، ٢٠١٠؛ جرادين والرفوع،٢٠١١) والتي توصلت نتائجها إلى شيوع

[٢] تم الاعتماد على مؤشر Cohen's لتفسير قيمة (d) وهو يشير إلى أنه إذا بلغت قيمة حجم الأثر (٠,٢) فإنها تعد قيمة منخفضة أما إذا بلغت (٠,٥) فأنها تعد قيمة متوسطة، وإذا بلغت (٠,٨) فإنها تعد قيمة عالية. (العتوم ودي باز، ٢٠٠٧)

العديد من عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين، وحصول جميع عادات العقل على أهمية عالية جدًا لدى طلاب الجامعة وضعفها لدى الطلاب الراسبين والمتسربين.

- **نتائج الفرض الثاني** :

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات طلاب جامعة الدمام على مقياس الذكاء الوجداني".

جدول (١١) يوضح قيمة "ت" وقيمة (D) والمتوسط الفرضي للذكاء الوجداني وأبعاده

أبعاد الذكاء الوجداني	م	ع	قيمة "ت"	D
الوعي بالانفعالات الذاتية	٣,٥٧	١,٣٨	٤,٧٠**	٠,٨٢
إدارة الانفعالات	٣,٤٩	١,٣٤	٤,١٩**	٠,٧٤
تنظيم الانفعالات	٣,٥٢	٠,٨٩	٦,٦٨**	١,١٧
التعاطف العقلي	٣,٤٢	١,٣١	٣,٦٨**	٠,٦٦
المهارات الاجتماعية	٣,٥٢	٠,٨٩	٦,٦٨**	١,١٧
الدرجة الكلية	٣,٤٦	١,١٩	٤,٣٥**	٠,٧٦

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (٣,٦٨، ٦,٦٨) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، كما تراوح حجم الأثر لقيم "ت" السابقة بين (٠,٦٦، ١,١٧) وهي تدل على أن حجم الأثر لها كبير، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بحجم تأثير كبير بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط عينة الدراسة.

وتفسر هذه النتيجة بأن طلاب الجامعة يمتلكون العديد من القدرات التي يتميزون بها وذكاء عقلي معرفي أهلهم ؛ لكي يلتحقوا بكليات الجامعة المختلفة، بالإضافة إلى أنهم يمتلكون ذكاء وجداني مرتفع يستخدمونه جنبًا إلى جنب مع ذكائهم العقلي عند قيامهم بأداء مهامهم الدراسية، فمهمة الدراسة والبحث في الجامعة تتطلب أن يتوفر لدى الطلاب العديد من القدرات والذكاءات ، بالإضافة إلى ضرورة توافر الذكاء الوجداني لديهم وهو ما يتفق مع دراسة (Batastini, 2001؛ والأحمدي،٢٠٠٧) ، وأن الأفراد الذين يتمتعون بذكاء وجداني يتميزون بالقدرة على الإبداع والقدرات الابتكارية؛ وهو ما يتفق مع دراسة (Bar – On, 2001 ؛ عبد الغفار، ٢٠٠٣ ؛ راضي ، ٢٠٠١ ؛ عبد الرحمن، ٢٠١١) والتي توصلوا إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني للطلاب وإدارة ذواتهم، والتحصيل والتفكير الابتكاري والعلمي لدى طلاب الجامعة، ودراسة (شعلة،٢٠٠٦) التي دعمت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة ؛ وهو ما أكدته دراسة (القيسي،٢٠١١)؛ مما يؤكد ضرورة توافر الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة بل وتنميته لديهم وتدريبهم عليه.

- **نتائج الفرض الثالث** :

وينص على أنه "لا يمكن التنبؤ بعادات العقل لدى طلاب الجامعة من خلال معرفة الذكاء الوجداني لديهم".

وقبل أن نعرف مدى إمكانية التنبؤ بعادات العقل من خلال الذكاء الوجداني لا بد أن ندرس العلاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة.

والجدول التالي (١٢) يوضح قيم معاملات الارتباط بين عادات العقل و الذكاء الوجداني

عادات العقل	الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	عادات العقل	الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	عادات العقل	الدرجة الكلية للذكاء الوجداني
المثابرة	٠,٢١*	التساؤل وطرح المشكلات	٠,٢٤٩*	مهاجمة مخاطر مسئولة	٠,١٩٤*
التحكم بالتهور	٠,١٦*	التفكير والتفاهم بوضوح	٠,٢٢٦*	التفكير بمرونة	٠,١١١*
الاستماع بتعاطف	٠,٢٣٨*	التخيل والإبداع	٠,١٧٩*	التفكير التبادلي	٠,٢٠١*
التفكير في التفكير	٠,٢٠٣*	جمع البيانات بالحواس	٠,٠٨	إيجاد الدعابة	٠,٢٥٢*
تطبيق المعرفة السابقة	٠,٢١٠*	الاستجابة باندهاش	٠,١٣٩**	الدرجة الكلية	٠,٢٤٨*
السعي من أجل الدقة	٠,١٦٨*	التعلم المستمر	-٠,٠٤٨		

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط لعادات العقل والذكاء الوجداني تراوحت بين (٠,١٢٩، ٠,٢٣٨) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) عدا عادات العقل (جمع البيانات باستخدام الحواس، التعلم المستمر) حيث كانت قيم معاملات الارتباط لها غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين عادات العقل والدرجة الكلية للذكاء الوجداني؛ ولمعرفة التنبؤ بعادات العقل لدى طلاب الجامعة من خلال الذكاء الوجداني.

جدول (١٣) يوضح نتائج الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل بالدرجة الكلية للذكاء الوجداني

عادات العقل	ر	ر٢	ر٢ النموذج	ف	B	Beta	ت	درجة الإسهام
المثابرة	٠,٢٧٧	٠,٠٧٧	٠,٠٧٣	١٢,٤٩**	-٠,٠٥١	-٠,٢٣٤	-٣,٦٤٧**	%٧,٣
التحكم بالتهور	٠,١٥٩	٠,٠٢٥	٠,٠٢١	٦,٤٠*	٠,٠٣٧	٠,١٥٩	٢,٥٣١*	%٢,١
الاستماع بتعاطف وتفاهم	٠,٢٦١	٠,٠٦٨	٠,٠٦٤	١٨,٠٩**	٠,٠٣٧	٠,٢٦١	٤,٢٥٣**	%٦,٤
التفكير في التفكير	٠,١٣٠	٠,٠١٧	٠,٠١٣	٤,٣٢٤*	٠,٠٢٩	٠,١٣٠	٢,٠٥٨*	%١,٥
السعي من أجل الدقة	٠,١٦٣	٠,٠٢٦	٠,٠٢٣	٦,٧٤١**	-٠,٠٣٦	-٠,١٦٣	-٢,٥٩٦**	%٢,٣
التساؤل وطرح المشكلات	٠,١٥٣	٠,٠٢٣	٠,٠١٩	٥,٣٢٣*	٠,٠٢٤	٠,١٥٣	٢,٤٣٤*	%١,٩
تطبيق المعرفة السابقة	٠,١٧٥	٠,٠٣١	٠,٠٢٧	٧,٨٢٩**	٠,٠٤٣	٠,١٧٥	٢,٧٩٨**	%٢,٧
التفكير والتفاهم بوضوح	٠,١٤٦	٠,٠٢١	٠,٠١٧	٥,٤٣٢*	-٠,٠٤٧	-٠,١٤٦	-٢,٣٣١*	%١,٧
التخيل والإبداع	٠,١٤٥	٠,٠٢١	٠,٠١٧	٥,٣٤٠*	٠,٠٢٧	٠,١٤٥	٢,٣١١*	%١,٧
مهاجمة مخاطر مسئولة	٠,١٥١	٠,٠٢٣	٠,٠١٩	٥,٧٧٦*	-٠,٠٣٨	-٠,١٥١	-٢,٤٠٣*	%١,٩
التفكير بمرونة	٠,١٧٢	٠,٠٢٩	٠,٠٢٦	٧,٥٣٣**	-٠,٠٤٧	-٠,١٧٢	-٢,٧٤٥**	%٢,٦
إيجاد الدعابة	٠,٣٠٣	٠,٠٩٢	٠,٠٨٥	١٢,٤٩**	٠,٠٣١	٠,١٣٠	٢,٠١٥*	%٨,٥
الدرجة الكلية	٠,١٤٥	٠,٠٢١	٠,٠١٧	٥,٣٢٣*	-٠,٠٢٣	-٠,١٤٥	-٢,٣٠٧*	%١,٧

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أنه بالرغم من وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الوجداني وعادتي (الاستجابة باندهاش، التفكير التبادلي) إلا أنه لم يستطع التنبؤ بكلا منهما لدى طلاب الجامعة.
- تراوحت قيم (ف) بين (٤,٣٢٤- ١٨,٠٩) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥، ٠,٠١)، وهذا مما يشير إلى فاعلية الذكاء الوجداني في التنبؤ بعادات العقل كما يوضحها الجدول.
- درجة الإسهام النسبي تراوحت بين (١,٧٪- ٨,٥٪)، وهي تشير إلى درجة الإسهام النسبي للذكاء الوجداني في تفسير تباين عادات العقل لدى عينة الدراسة كما يوضحها الجدول السابق.
- تراوحت درجة معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (ر٢ النموذج) بين (٠,٠١٣- ٠,٠٨٥)، كما تراوحت قيم "ت" بين (٢,٠١٥ ، ٤,٢٥٣) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥، ٠,٠١)، مما يشير إلى أن الذكاء الوجداني هو أكثر إسهاما في التنبؤ بعادات العقل (المثابرة . الاستماع بتعاطف وتفاهم . إيجاد الدعابة)، ويليهم أن الذكاء الوجداني لديه إسهاما دالا تقريبًا في نفس المستوى عند التنبؤ بعادات العقل (تطبيق المعرفة السابقة – التفكير بمرونة . التحكم بالتهور . السعي من أجل الدقة)، ثم يلي ذلك التنبؤ بعادات العقل (التفكير في التفكير . التخيل والإبداع . التساؤل وطرح الأسئلة . التفكير والتفاهم بوضوح . مهاجمة مخاطر مسئولة).

وتفسر هذه النتيجة بما يلي: يتضح من النتائج السابقة وجود علاقة ارتباطية موجبة يمكن التنبؤ بها بين الذكاء الوجداني وعادات العقل (المثابرة . التفكير بمرونة . وتطبيق المعرفة السابقة)، ويليها عادات العقل (تطبيق المعرفة السابقة . التفكير بمرونة . التحكم بالتهور . والسعي من أجل الدقة)، ويليها عادات العقل (التفكير في التفكير . التخيل والإبداع . التساؤل وطرح الأسئلة . التفكير والتفاهم بوضوح . ومهاجمة مخاطر مسئولة)، وهذا مما يشير إلى أنه كلما زاد الذكاء الوجداني بأبعاده ودرجته الكلية زادت تبعا لذلك عادات العقل السابقة لدى طلاب الجامعة، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن طبيعة الأفراد الذين يتصفون بالذكاء الوجداني يجعلهم يفكرون بقدر من العقلانية وكذلك فهم يراعون مشاعر الاخرين ولديهم قدرة على ادارة انفعالاتهم وتوجيهها التوجيه المناسب ، ويعتمدون على أنفسهم في التفكير بمرونة في إيجاد البدائل والحلول المختلفة عندما يواجهون المشكلات ويحاولون إقناع الأفراد تبعا لذلك ؛ لتنفيذ أوامرهم بعد اقناعهم بها، حيث أشارت دراسة (الأحمدي، ٢٠٠٧؛ Shah & Thinguiam, 2008 ؛ القيسي،٢٠١١) والتي أشارت إلى أن الطلاب الجامعيين الذين يتميزون بالذكاء الوجداني المرتفع يمتلكون عادة الاستماع بتعاطف وتفاهم للآخرين وأن يطرح دائما الأسئلة للاستفسار بدلا من الأوامر، كما أنه يتطلب من الطالب أثناء تعامله مع الاخرين أن يكون على درجة من

الإبداع والتفكير بمرونة ولديه قدرة على خلق روح من الألفة والمودة من خلال إيجاد الدعابة، وأشار (الأحمدي، ٢٠٠٧) إلى أن الأفراد الذين يتصفون بالذكاء الوجداني كثيراً ما يهتمون بالعلاقات الإنسانية ويوازنون بين احتياجات العمل والأفراد، وإشراك الأفراد في اتخاذ القرارات الخاصة بالجماعة، كما يعملون على تحقيق جو من الألفة والمحبة، ولديهم حساسية للمشاعر واحترام الآخرين ، مما يدعم أن الذكاء الوجداني برغم اختلاف بنيته عن عادات العقل كأنماط للسلوك الذكي لدى الطلاب والتي تعد امتداداً للذكاء العقلي المعرفي ، إلا أنه توجد بينهما علاقة تؤكد على أنه برغم احتياج الطالب الجامعي للذكاء العقلي المعرفي وممارسة عادات العقل في أدائه الأكاديمي بنجاح ، فهو كذلك يحتاج إلى وجود الذكاء الوجداني الوجه الآخر الموجه لأداء الإنسان ، مما يشير إلى أهمية دور الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة كمنبئ بأدائهم وتبنيهم لعادات عقل منتجه .

- **نتائج الفرض الرابع** :

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات طلاب جامعة الدمام على مقياس اتخاذ القرار".

جدول (١٤) يوضح قيمة "ت" وقيمة (D) والمتوسط الفرضي لمهارات اتخاذ القرار

مهارات اتخاذ القرار	م	ع	قيمة "ت"	D
تحديد المشكلة وتحليلها	٢,٦٨	٠,٧٣	٢,٤١**	–
البحث عن البدائل	٣,١	٠,٧٢	٠,٧١١	–
تقييم البدائل	٣,٧٩	٠,٧١	١٨,٣١*	٢,٣٢
اختيار البديل المناسب	٣,٧٦	٠,٦٧	١٥,٥٩*	١,٩٨
اتخاذ القرار	٤,٢٣	٠,٥٢	٣٧,٦١*	٣,٤٩
الدرجة الكلية	٣,٥٢	٠,٥٢	١٥,٨١*	٢,٠٠

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" لبعد تحديد المشكلة وتحليلها بلغت (٢,٤١) وهي قيمة دالة إحصائيا ولكن لصالح المتوسط الفرضي، كما بلغت قيمة "ت" لبعد البحث عن البدائل (٠,٧١١) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، كما تراوحت قيم "ت" لباقي الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار بين (١٥,٥٩ ـ ٣٧,٦١) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) كما تراوح حجم الأثر لها بين (١,٩٨ ـ ٣,٤٩) وهي تدل على أن حجم الأثر لها دال، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بحجم أثر دال بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس مهارات اتخاذ القرار ودرجته الكلية .

وتفسر هذه النتيجة بأنه رغم عدم قدرة طلاب الجامعة في البحث عن بدائل تناسب المشاكل المعروضة عليهم، إلا أنه كان لديهم قدرة على تحديد المشكلة وتحليلها واختيار الحل المناسب للمشكلات بل ومقارنة البدائل ببعضها البعض واستخراج البديل المناسب واتخاذ القرار الأنسب لحل هذه المشكلات من بين البدائل المعروضة، كما أنهم يجدون في وجودهم كطلاب بالجامعة تحقيق لذواتهم، وهذا ما انعكس على الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار، وتتفق هذه

النتيجة مع دراسة (Kinne,2004 ؛ سيد،١٩٩٩؛ شعلة،٢٠٠٦) والتي توصلت نتائجها إلى وجود ارتباط بين العوامل التي تؤثر في شخصية الطالب في الجامعة ومنها قدرته على حل المشكلات ، ودراسة (Kinne,2004) التي توصلت إلى أن من العوامل الأكثر تأثيراً في تحصيل الطلاب وقدرتهم على اتخاذ القرار هي سلوك الزملاء في العمل وطبيعة الإشراف ونوعية التعليم، وتختلف مع دراسة (حكيم ، ٢٠٠٨) التي توصلت إلى عدم وجود تفاعل بين البرنامج الدراسي والبيئة الدراسية في القدرة على اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.

- **نتائج الفرض الخامس** :

وينص على أنه "لا يمكن التنبؤ بعادات العقل لدى طلاب الجامعة من خلال معرفة اتخاذ القرار لديهم".

وقبل أن نعرف مدى إمكانية التنبؤ بعادات العقل من خلال اتخاذ القرار تم دراسة العلاقة بين عادات العقل واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.

والجدول التالي (١٥) يوضح قيم معاملات الارتباط بين عادات العقل واتخاذ القرار

عادات العقل	اتخاذ القرار	عادات العقل	اتخاذ القرار	عادات العقل	اتخاذ القرار
المثابرة	٠,٠٩	التساؤل وطرح المشكلات	٠,٢٤٩*	مهاجمة مخاطر مسئولة	٠,١٩٤*
التحكم بالتهور	٠,٢٠٣*	تطبيق المعرفة السابقة	٠,٢٢٦*	التفكير التبادلي	٠,٢٠١*
الاستماع بتعاطف وتفاهم	٠,٢٣٨*	التفكير والتفاهم بوضوح	٠,١٧٩*	التعلم المستمر	-٠,٠٥٢
التفكير بمرونة	٠,٢٠٣*	جمع البيانات بالحواس	٠,٠٨	إيجاد الدعابة	٠,١٢٩*
التفكير في التفكير	٠,٢١٠*	التخيل والإبداع	٠,١٣٩**	الدرجة الكلية	٠,٢٤٨*
السعي من أجل الدقة	٠,١٦٨*	الاستجابة باندهاش	٠,٢٩٨*		

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط لعادات العقل واتخاذ القرار تراوحت بين (٠,١٢٩، ٠,٢٩٨) وجميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥، ٠,٠١) عدا عادات العقل (المثابرة ، جمع البيانات بالحواس ، التعلم المستمر) حيث كانت قيم معاملات الارتباط لها غير دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا بين عادات العقل واتخاذ القرار.

ولمعرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل تنبؤاً دالًّا إحصائيًّا بمعلومية اتخاذ القرار، تم حساب الانحدار البسيط[٣] بين المتغير التابع لكل عادة عقلية والدرجة الكلية والمتغير المستقل اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. كما بالجدول (١٦)

يتضح من الجدول (١٦) ما يلي:

- تراوحت قيم (ف) بين (٤,٢٠٧ . ١٦,٤٠٤) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا مما يشير إلى فاعلية اتخاذ القرار في التنبؤ بعادات العقل كما يوضحها الجدول السابق.
- درجة الإسهام النسبي تراوحت بين (١,٧٪، ٥,٨٪)، وهي تشير إلى درجة الإسهام النسبي لاتخاذ القرار في تفسير تباين عادات العقل لدى عينة الدراسة كما يوضحها الجدول السابق.

[٣]) تم الاقتصار على القيم التنبؤية التي دخلت معادلة الانحدار البسيط وكانت قيمة "ف" لها دالة إحصائيا.

والجدول التالي (١٦) يوضح نتائج الانحدار البسيط لمعرفة إمكانية التنبؤ بعادات العقل بمعلومية اتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الدمام

عادات العقل	ر	$ر^2$	$ر^2$ النموذج	ف	B	Beta	ت	درجة الإسهام
التحكم بالتهور	٠,٢٠٣	٠,٠٤١	٠,٠٣٧	١٠,٦٨٥**	٠,١٧٥	٠,٢٠٣	٣,٢٦٩**	%٣,٧
الاستماع بتعاطف وتفاهم	٠,٢٣٨	٠,٠٥٦	٠,٠٥٣	١٤,٨٢٧**	٠,٢١٢	٠,٢٣٨	٣,٨٥١**	%٥,٣
التفكير بمرونة	٠,٢٠٣	٠,٠٤١	٠,٠٣٨	١٠,٧٠٣**	٠,١٨٩	٠,٢٠٣	٣,٢٧٢**	%٣,٨
التفكير في التفكير	٠,٢١٠	٠,٠٤٤	٠,٠٤٠	١١,٤٩٥**	٠,٢٣٨	٠,٢١٠	٣,٣٩٠**	%٤
السعي من أجل الدقة	٠,١٦٨	٠,٠٢٨	٠,٠٢٤	٧,٢٠٩**	٠,١٧٢	٠,١٦٨	٢,٦٨٥**	%٢,٤
التساؤل وطرح المشكلات	٠,٢٤٩	٠,٠٦٢	٠,٠٥٨	١٦,٤٠٤**	٠,٢٥١	٠,٢٤٩	٤,٠٥٠**	%٥,٨
تطبيق المعرفة السابقة	٠,٢٢٦	٠,٠٥١	٠,٠٤٧	١٣,٣١٤**	٠,٢٣٢	٠,٢٢٦	٣,٦٤٩**	%٥,١
التفكير والتفاهم بوضوح	٠,١٧٩	٠,٠٣٢	٠,٠٢٨	٨,١٦٣**	٠,٢١١	٠,١٧٩	٢,٨٥٧**	%٣,٢
التخيل والإبداع	٠,١٢٩	٠,٠١٧	٠,٠١٣	٤,٢٠٧*	٠,١٥٤	٠,١٢٩	٢,٠٥١*	%١,٧
الاستجابة باندهاش	٠,٢٠٠	٠,٠٤٠	٠,٠٣٦	١٠,٣٠٨**	٠,٢٣٧	٠,٢٠٠	٣,٢١١**	%٣,٦
مهاجمة مخاطر مسئولة	٠,١٦٤	٠,٠٢٧	٠,٠٢٣	٦,٨٦٣**	٠,١٩٥	٠,١٦٤	٢,٦٢٠**	%٢,٣
التفكير التبادلي	٠,١٩٩	٠,٠٤٠	٠,٠٣٦	١٠,٢٦٢**	٠,٢١١	٠,١٩٩	٣,٢٠٣**	%٣,٦
الدرجة الكلية	٠,٢٢٨	٠,٠٥٢	٠,٠٤٨	١٣,٦٤٤**	٠,١٧١	٠,٢٢٨	٣,٦٩٤**	%٤,٨

- تراوحت درجة معامل التفسير النهائي للنموذج ($ر^2$ النموذج) بين (٠,٠١٣، ٠,٠٥٨) ، كما تراوحت قيم "ت" بين (٢,٠٥١، ٤,٠٥٠) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يشير إلى أن اتخاذ القرار يكون أكثر إسهاما في التنبؤ بعادات العقل (التحكم بالتهور. الاستماع بتعاطف وتفاهم . التفكير بمرونة. التفكير في التفكير. السعي من أجل الدقة. التساؤل وطرح الأسئلة. تطبيق المعرفة السابقة . التفكير والتفاهم بوضوح . التخيل والإبداع . الاستجابة باندهاش . ومهاجمة مخاطر مسئولة . التفكير التبادلي) والدرجة الكلية.

وتفسر هذه النتيجة بوجود علاقة ارتباطية موجبة يمكن التنبؤ بها بين مهارات اتخاذ القرار وجميع عادات العقل عدا (المثابرة. جمع البيانات بالحواس. التعلم المستمر . وإيجاد الدعابة)، رغم وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين اتخاذ القرار بدرجته الكلية والعادة العقلية (إيجاد الدعابة) إلا أنها لم تصل إلى درجة التنبؤ بها، وعلى هذا يمكن القول بأنه كلما زادت مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة زادت تبعا لذلك جميع عادات العقل والدرجة الكلية عدا عادات العقل (المثابرة- جمع البيانات عن طريق الحواس- التعلم المستمر- إيجاد الدعابة)، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن اتخاذ القرار يتأثر بما لدي الأفراد من عادات عقلية وسمات شخصية وهذا ما أشارت إليه دراسة (سيد ، ١٩٩٩ ؛ Kinne, 2004) ومع دراسة (لافي ، ٢٠١١) في أن عادات العقل تؤثر وتتأثر باتخاذ القرار، ونشير الى أن عادات العقل المنتجة كأنماط للسلوك الذكي لدى طلاب الجامعة يمكنها أن تساعدهم بشكل كبير على حل

مشكلاتهم واتخاذ قرارات مناسبة وسليمة، ومما سبق يمكننا القول أن ممارسة مهارة اتخاذ القرار بطريقة منظمة يساعد طلاب الجامعة بما لديهم من نضج فكري على تبنيهم لعادات عقل منتجة تساعدهم على الوصول الى أساليب تفكير صحيحة ومنظمة ؛ لأنه عندما يقوم الطالب بتبني عادة عقلية معينة أو اختيار نمط سلوكي فكري يتناسب مع الموقف التعليمي وتلميحاته وظروفه المختلفة، بل واستخدام هذا النمط الفكري أو السلوكي أو استخدام العادة العقلية التي تبناها فان هذه العملية بما تشمله من تحديد للمشكلة وتحليلها والبحث عن حلول مختلفة وتنفيذ ذلك الحل فهذا يعني أنه استخدم مهارة اتخاذ القرار.

فاتخاذ القرار كما يرى السيكولوجيين أنه يحتاج من متخذ القرار (الطالب) أن يدقق فيما يفعل بل ويسعى وراءها، وأن يكون مرنًا في تفكيره، ويتفهم وجهات نظر الاخرين من حوله بحثًا عن الحل الأمثل، ويبتكر حلولا مختلفة وكل هذه تعد من عادات العقل المنتجة، مما يتفق ونتائج هذه الدراسة أن هناك علاقة ايجابية بين اتخاذ القرار وعادات العقل المنتجة.

- **التوصيات** :

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج فإن البحث الحالي يوصي بالتالي:

- تدريب طلاب الجامعة على البرامج التي تنمي لديهم القدرة على اتخاذ القرار .
- العمل على إيجاد بيئة تعليمية توفر الوسائل والأدوات اللازمة للتدريس باستخدام عادات العقل أثناء عملية التعليم.
- توجيه نظر المسئولين بجامعة الدمام بضرورة الاهتمام بعادات العقل وزيادة مستوى الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة.
- إجراء مجموعة من البحوث العلمية والبرامج والدورات التنموية التي تهدف إلى تنمية عادات العقل و الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وتنمية مهارات اتخاذ القرار لديهم.

- **المراجع** :
- **المراجع العربية** :

- أبو زيد، الدسوقي حامد (١٩٩٨). **السلوك الإنساني "بين النظرية والتطبيق"** . القاهرة: دار الثقافة العربية .
- أحمد، نعيمة حسن و عبد الكريم، سحر محمد (٢٠٠٠). أثر التدريس بنموذج اجتماعي في تنمية المهرات التعاونية واتخاذ القرار والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم في مادة العلوم . الجمعية المصرية للتربية العلمية، **مجلة التربية العلمية**، مج(٣)، ع(٤)، ص ص: ٧٧- ١٠٧.
- الأحمدي ، محمد عليثه (٢٠٠٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. **مجلة العلوم الاجتماعية**، مج(٣٥)، ع(٤)، ص ص: ٥٧- ١٠٧.
- الأعسر، صفاء و كفافي ، علاء الدين (٢٠٠٠). **الذكاء الوجداني**. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

- بحيرى، صفاء محمد(٢٠١٠). برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفعاليته في تنمية الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ بطيئي التعلم. **مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف**، مج(١)، ع(٢٠).

- بدر، إسماعيل إبراهيم (٢٠٠٢). برنامج إرشادي لتحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي . **مجلة كلية التربية، جامعة بنها** ، ع(٥١)، مج(١٢)، ص ص: ١١ – ٦٧.

- بدوى، منى حسن (١٩٩٩). علاقة بعض الأساليب المعرفية باتخاذ القرار. **المؤتمر الثالث لكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس** ، المعلوماتية واتخاذ القرار التربوي في عالم كوني سريع التغير ، ص ص:٢٦١- ٣٠٦.

- ثابت، فدوى(٢٠٠٦). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى أطفال الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان للدراسات العليا، الأردن.

- جاد النادي، عزة محمد(٢٠٠٩). أثر التفاعل بين تنوع استراتيجيات التدريس وأنماط التعلم على تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات المرحلة الإعدادية. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، مج(١٥)، ع(٣)، ص ص: ٣١٣- ٣٤٩ .

- جرادين، سوسن تيسير والرفوع، محمد أحمد(٢٠١١). دراسة عادات العقل لدى طلبة الجامعة من حيث علاقتها بمتغيرات الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي. **المجلة التربوية** ، ع(١٠١)، ج(١)، ص ص : ٢٤٧- ٢٨٣.

- جولمان، دانيال (٢٠٠٠). **الذكاء العاطفي** ، ترجمة : ليلى الجبالي ، الكويت : عالم المعرفة، ع(٢٦٢).

- جولمان، دانيال (٢٠٠٤). **ذكاء المشاعر**. ترجمة: هشام الحناوي، القاهرة: مكتبة الأسرة.

- الحارثي، إبراهيم أحمد (٢٠٠٢). **العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ** . الرياض: مكتبة الشقري .

- حبيب، مجدى عبد الكريم (٢٠٠١). دراسات حديثة في تنمية مهارات صنع القرار المداخل والبرامج . **مجلة علم النفس**، ع(٦٠) ، القاهرة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ص: ٦- ١٩ .

- حسام الدين، ليلى عبدالله و رمضان، حياة(٢٠٠٦). فاعلية مدخل بناء النماذج العقلية في استيعاب المفاهيم وعمليات العلم والاتجاه نحو دراسة أجهزة جسم الإنسان لتلاميذ الصف السادس الابتدائي. **مجلة التربية العلمية**، ع(٢)، ص ص:٨٩- ١٣٧.

- حسونة، أمل وأبو ناشى، ومنى (٢٠٠٦). **الذكاء الوجداني**. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

- حكيم، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٨) . أثر تفاعل البرنامج الدراسي مع البيئة الدراسية على مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب كلية المعلمين – جامعة أم القرى. **مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس**، ع(٧٥)، ص ص: ١١- ٤٠.

- راضي ، فوقية محمد(٢٠٠١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة**، ع(٤٥)، ص ص:١٦٩- ٢٠٤.

- رجب، مجدي(٢٠٠٠). تصور مقترح لمناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء مستحدثات التربية وتدريس العلوم للقرن الحادي والعشرين. **المؤتمر العلمي الرابع، الجمعية المصرية للتربية العملية**، ص ص:٥٢٥- ٥٦٥.

- زمزمي، عواطف أحمد (٢٠١١). الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بمكة المكرمة. **مجلة كلية التربية ، جامعة أم القرى**، ص ص: ٨٤- ١٦٦.

- الزهار، نبيل و حبيب، سالي (٢٠٠٥). التحقق من الإسهام النسبي لأبعاد الذكاء الانفعالي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**، مج(١٥)، ع(٦٠)، ص ص : ١٣٣- ١٦٢.

- سيد، أماني سعيد (١٩٩٩). أثر الاختلاف في القدرة على اتخاذ القرار على بعض المتغيرات المعرفية .**المؤتمر الثالث لكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس** ، المعلوماتية واتخاذ القرار التربوي في عالم كونى سريع التغير، ص ص: ١٤٧- ١٧٢.

- شعبان، زينب محمد (٢٠٠٣). الذكاء الانفعالي ، المفهوم ، القياس (دراسة استطلاعية) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

- شعلة، الجميل محمد (٢٠٠٦). أثر تفاعل الذكاء العاطفي والقدرة على اتخاذ القرار على فعالية التدريس لدى طلاب التدريب الميداني بكلية المعلمين بمكة المكرمة. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها** ، مج(١٦)، ع(٦٥).

- شلبي، نوال محمد (٢٠٠٢). أثر التفاعل بين كل من بروفيل وأساليب صنع القرار وبعض طرق التدريس على التحصيل وتنمية مهارة اتخاذ القرار في بعض القضايا البيولوجية ذات الطبيعة الجدلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة البحث التربوي** ، مج(١)، ع(١)، عدد خاص ، ج(٢)، ص ص: ٨٩١ – ٩٤١ .

- الصباغ، سميلة وبنتن، نجاة والجعيد، نورة (٢٠٠٦). دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم من الأردن. **منظمة مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة**، ص ص:٧١٣- ٧٤٣.

- عبد الرحمن، مفتاح محمد (٢٠١١). العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض مهارات التفكير العلمي أثناء مرحلة المراهقة الوسطى بمدينة طرابلس. **مجلة دراسات الطفولة**، معهد دراسات الطفولة بجامعة عين شمس .

- عبد الغفار، أنور فتحي (٢٠٠٣). الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتهما بالتعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب الدراسات العليا كلية التربية جامعة المنصورة. **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة**، ج(٢)، ع(٥٣).

- عبدالقادر، مدني (١٩٩٦) . **الإدارة – دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية** . جدة: مكتبة دار زهران.

- عبد النبي، محسن محمد (٢٠٠١). العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات، **مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية**،ع(٣)، ص ص: ١٢٩- ١٦١.

- عبدون، سيف الدين يوسف (١٩٩٠). **مقياس القدرة على اتخاذ القرار (كتيب التعليمات)**. القاهرة: دار الفكر العربي.

- العتوم، سهير ودي باز، ثيودورة (٢٠٠٧). التحليل الفوقي لفاعلية استخدام استراتيجيتي الخرائط المفاهيمية والاستقصاء في تحصيل الطلبة في العلوم. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مج(٣)، ع(٣)، ص ص:٢٥١- ٢٧٢.

- عثمان، فاروق ورزق، محمد (٢٠٠١). **الذكاء الانفعالي مفهومه، وقياسه**. الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة الخامسة عشر، ع(٥٨).

- عراقي، صلاح وعبد العال، تحية (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم. **المؤتمر السنوي الثاني عشر، مركز الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس.

- عريان، سميرة عطية (٢٠١٠). عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، عدد (١٥٥)، ص ص:٤٠- ٨٧ .

- عمور، أميمة (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- غنيم، محمد ابراهيم (٢٠٠١). الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية (دراسة عامليه). **مجلة كلية التربية ، جامعة بنها**، مج(١١) ع(٤٧)، ص ص: ٤٥ - ٧٧.

- فتح الله، مندور (٢٠٠٩). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. **مجلة التربية العملية**، مج (١٢)، ع (٢)، ص ص:٨٣- ١٢٥.

- قطامي، يوسف (٢٠٠٥). **٣٠ عادة عقل**. عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير.

- قطامي، يوسف وعمور، أميمة (٢٠٠٥). **عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق**. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

- القطان، سامية عباس (٢٠٠٦). **تصور جديد للذكاء الانفعالي** . القاهرة : تمي الأمديد، أبو العز، دقهليه.

- القيسي، لبنى ناطق (٢٠١١). اتخاذ القرار وعلاقته بكفايات الذكاء الوجداني لدى عينة من القادة التربويين الجامعيين. رسالة دكتوراه غير منشوره، جامعة سانت كليمنتس .

- كوستا، آرثر وكاليك، بينا (٢٠٠٣(أ)). **استكشاف وتقصي عادات العقل**. ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الرياض: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

- كوستا، آرثر وكاليك، بينا (٢٠٠٣(ب)). **تفعيل وإشغال عادات العقل**. ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الرياض: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

- كوستا، آرثر وكاليك، بينا (٢٠٠٣(ج)). **تقويم عادات العقل وإعداد تقارير عنها**. ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الرياض: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

- الكيال، مختار أحمد (٢٠٠٢). تأثير استراتيجيات صنع القرار وتقعد المهمة على سرعة ودقة صنع القرار لدى الأفراد الحدسيين وعلاقتها بالمخاطرة : دراسة تجريبية. **مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس**، ج(٣)، ع(٢٦)، ص ص:٢٨١- ٣٢٣.

- لاشين، فتحية علي (٢٠١١). فعالية برنامج مقترح في تدريس مادة التاريخ قائم على عادات العقل لتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.
- محمد، وائل عبد الله (٢٠٠٩). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، ع (١٥٣)، ص ص:٤٦- ١١٧.
- المحيميد، تركي بن عبدالرحمن (٢٠٠٥). **مهارات اتخاذ القرار**
- موسى، رشاد و الحطاب، سهام (٢٠٠٣). الفروق في بعض المتغيرات النفسية في ضوء متغيري الذكاء الوجداني و الجنس لدى المراهق الأزهري. **مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس**، ع(٢٧) ، ص ص: ٩٧- ١١٥.
- الميهي، رجب ومحمود، جيهان (٢٠٠٩). فاعلية تصميم بيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية** ، مج (١٥)، ع(١)، ص ص: ٣٠٥- ٣٥١.
- نوفل، محمد (٢٠٠٦). عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. **مجلة المعلم الطالب، (الأونروا/ اليونسكو)**، العدد الأول والثاني.
- نوفل، محمد (٢٠٠٨). **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**. عمان: دار المسيرة للتوزيع والنشر.

- **المراجع الأجنبية** :

- AAAS. Project 2061 (1995). **Science for All Americans**. New York Oxford .
- Adams. C. (2006). PowerPoint. habits of mind and classroom culture. **Journal of curriculum studies**. Vol. 38(4). PP: 389-411.
- Alfaro,R.(2004). **Critical Thinking and Clinical Judgment : A Practical approach** . St Louis, MO: Saunders.
- Andrea, P.; chris, p.& Ian , B.(2007). Emotional Intelligence and teacher self – efficacy: the contribution of teacher status and Length of experience. Educational Research, Vol.17, PP: 1-17.
- Augusto,J; Augilar-Luzon,M& Salguero,M.(2008). The role of perceived emotional intelligence and dispositional optimism/ Pessiniem in social problem solving" Astudy of social work students. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**,Vol.6(15), PP: 363-382.
- Bar-On, R. (2001). **Emotional intelligence and self-actualization, Emotional Intelligence in every day life.** Ascintific inquiry. Philadelphian, PA, us: Psychology press.
- Batastini, S.(2001). The Relationship Among Student `Emotional Intelligence, Creativity and Leadership. **Dissertation Abstracts Internaional**, Vol.62(2-A), PP: 450-471.

- Brown, C.; Goerge-Curran, R.& Smith, M.(2003). The role of emotional intelligence in the career commitment and decision making process. **Journal of Career Assessment**,Vol.11(4), PP: 379-392.
- Bergman,D.(2007). The effects of two secondary science teacher education program structures on teachers, hapits of mind and action. Ph.D, university of Lowa America.
- Beyer , B. (2003). **Improving student thinking** . A comprehensive approach . Boston , M A : Allyn & Bacon .
- Cheung,W.& Hew,K.(2008). Examining facilitator's 'habits of mind and learners participation, **Available at : http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne08/procs/cheung.pdf**.
- Costa. A.& Kallick. B. (2000(a)). **Discovering and Exploring Habits of Mind. Association for supervision and Curriculum Development (ASCD)**. Alexandria. Victoria. USA .
- Costa. A. & Kallick. B. (2000(b)). **Activating and Engaging Habits of Mind". Association for supervision and Curriculum Development (ASCD)**. Alexandria. Victoria. USA .
- Costa. a. & Kallick. B.(2004). **Habits of mind. Retrieved**. from: http://www.Habits-of-mind.net/whatare.html.
- Costa. A. & Kallick. B.(2008). **Learning and Leading with Habits of Mind: 16 essential characteristics for success**. **Association for supervision and Curriculum Development (ASCD).** Alexandria. Victoria. USA.
- Costa. A. & Kallick. B. (2009). **Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers". Association for supervision and Curriculum Development (ASCD)**. Alexandria. Victoria. USA.
- Covey , S (2007). **The Seven Habits of Highly Effective People Perspective** . Retrieved . February 2/2007 . from : http://www.Jobsclub-Jo.com .
- Elias , M.(1999). **Promoting. social & Emotional Learning . Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria** , Victoria: USA .
- Erlauer, L.(2003). **Emotional Wellness and a Safe Environment". The Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)**, Available at:http:// www .ascd.org/ cms/index.cfm? The view lD =373 (6/12/2004).
- Erika, L.& Kineret, W.(1998). The Relationship between Emotional Maturity, Intelligence and Creativity in gifted children. **Gifted Education International**, Vol.13(2), PP:100-105.
- Eva, G .(2002). Toward Dynamic Assessment of Reading : Applying Metacognitive Awareness Guide to Reading Assessment Tests. **Journal of Reading** .Vol (22) , PP: 283-298 .
- Goldenberg, R . (1996). Habits of Mind as in Organizing for the Curriculum **. Journal of Education** , Vol.178(1), PP:13-22 .

- Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence**. New York, Bantam Books.
- Goleman, D. (2000). **Working with emotional intelligence**. New York, Bantam Books.
- Hyerle , D. (1999). **Visual tools and technologies** (video tape) . Lyme , N.H : Designs for thinking .
- Kinne, J.(2004). Effective science teachers: Their content knowledge, **Dissertation Abstract International** ,Vol.65 (7-A), 2476 .
- Kumar,E.,(1998). **The Influence of Metacognition on Managerial Hiring Decision Making : Implication for Management Development**. Available : http://scholar.lib.rt.edu/theses/available/etd-62698-122255/unrestricted/Diss72698.pdf.
- Markman, B.& Medin, L.,(2001). **Decision making.** www.psych.nwu.edu/psych/people/faculty/medin/PDF's/decision%20making.PDF.
- Marzano , R. J. (1992). **A different Kind of classroom : Teaching with Dimensions of Learning** . Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development .
- Marshall, A.(2004). High school mathematics habits of mind instruction: Student Growth and development. Master Degree in education , Southwest, Minnesota.
- Mayer, J.(2001). Emotional Intelligence and giftedness. **Roeper Review**, Vol.23(3), PP.1 – 16.
- Mayer, I.& Salovey, P.(1993). The intelligence of emotional intelligence, **Intelligence**, Vol.17 (4), PP: 433-442.
- Mayer, J.& Salovey, P.(1997). **What's emotional intelligence**? In P. Salovey and D. Sluyter, Emotional development and emotional intelligence, Educational Implications, PP:3-31, New York, Basic Books.
- Mayer, J. (2001). Emotional Intelligence and giftedness. **Roeper Review**, Vol.23(3), PP:1 – 16.
- Mayer, J.; Salovey, P.; Caruso D.& Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence, **Emotion**, Vol.1(3), PP:232-242.
- Mednic. F. (1999). The World Wide Perspectives on the Education Teen foe 20th Century. **ERIC. ED** (454177), PP:1-2.

- Natssouka,C.(2007). Thinking Processes in middle-school students : looking at habits of the mind and Philosophy for children Hawaii. **PH.D** Hawaii , U.S.A.
- Numadar,H.; Sahebihagh,M.; Ebrahimi,H.& Rahmani,A.(2008). Assessing emotional intelligence and its relationship with demographic factors nursing students. **IJNMR**, Vol.13(4),PP:145-154.
- Patle, P. (2005). An Interview with Peter Salovey. **EQ News**, Vol.1(1), **Available at://eqi.org/Eqnews.htm # An Interview with Peter Salovey .**
- Perkins , D.(1999) .**What Creative is, in A Costa** (Ed.), Developing Minds: A resource book for Teaching . Rev.ed. Vol.1,PP: 85-88. Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development .
- Perkins, D & Tishman , S. (1997). Dispositional aspects of intelligence. **Paper presented at the second spearman seminar**, The university of Plymouth, Devon, England.
- Pruzek. R. (2000). Relationships among parent self-efficacy. children's foundations for achievement. children's habits of mind and academic achievement. Master Dissertation in Educational Psychology. Administration and Counseling. California State University. Long Beach.
- Recker, N. (2001). **Emotional Intelligence.. What is it?**. Ohio State University, Available at: www. bec. Ohio- State.Edu/ famlife
- Regan,B.(1999). Habits of mind : An moment in the lived experience of teaching. **Teaching Education** ,Vol.16(1),PP: 81-84.
- Salovey,P.; Stroud, L.; Woolery, A.& Spel, E. (2002). Perceived emotional intelligence, Stress reactivity, and symptom reports : Further explorations using the trait meta-mood scales. **Psychology and Health**, Vol.17(5), PP: 611-627.
- Schutte, N.; Malouff, J.& Hall, L.(2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. **Journal of Social Psychology**, Vol.14(4), PP: 523-536.
- Scott,A. (2001). The Contribution of Emotional Intelligence to the Social and Academic of Gifted Adolescents. **Dissertation Abstracts Internaional**,Vol.62(1-A), PP:81-98.
- Shah,M.& Thingujam, N. (2008). Perceived emotional intelligence and ways of coping among students. **Journal of the Indian Academy of Applied Psychology**,Vol.34(1).PP:83-91.
- Sword, L. (2002). The Importance of Emotional Intelligence in the Learning Process. Paper Presented at the 9th National Conference of The Australian Association for the Education of Gifted and Talented (AAEGT): The Gifted Journey- Reflecting Forward,

Australia. Available at: http: // www. nswagtc .org .au / conference 2002 / abstracts.htm.

- Thilan, l.& Kirby,S.(2002). Is Emotional Intelligence an advantage? An Exploration of the Impact of Emotional and General Intelligence on Individual Performance. **Journal of Social Psychology**. Vol.142(1), PP: 133- 149.
- Tishman , S. (2000). **why teach habits of mind ? N Costa , A. & Kallick** , B (Eds.) Discovering & Exploring habits mind . Association for Supervision and Curriculum Development . Alexandria , Victoria USA .
- Upitis,R.(2009). Developing Ecological habits of mind through the arts. **International Journal of Education & the Arts**, Vol.10(26), PP:135-161.
- Villanueva, J.& Sanchez, J. (2007). Trait emotional intelligence and leadership self- efficacy: Their Relationship with collective efficacy. **The Spanish Journal of Psychology**, Vol.10(2), PP: 349-357.
- Wang, C. (2002). Emotional intelligence, general self-efficacy and coping style of Juvenile delinquents. **Chinese Mental health Journal,** Vol.16(3),PP: 565-567.
- Wang, C.& He, Z (2002). The relationship between parental rearing styles and general self-efficacy and emotional intelligence in high school students. **Chinese Mental Health Journal**,Vol.16(11), PP:781-789
- Zeidner, M.; Roberts, R.& Mathews, G. (2002). Can emotional intelligence be schooled? A critical review. **Educational Psychologist**, Vol.37(4), PP: 215-231.

****