

[مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل]

(رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة ماجستير في الآداب)

(تخصص الإرشاد النفسي المدرسي)

إعداد الباحثة:

ماريه بنت عبد الله العسكري

(20220102)

إشراف:

[أ.د. سعيد بن عبد الله الدوسري - أستاذ القياس والتقويم]

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل، والكشف عن مستوى الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل، والكشف عن العلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل. تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي كمنهج للدراسة الحالية، وقد تضمن مجتمع الدراسة الحالية جميع الموجهات الطلابيات في مدارس التعليم العام الحكومية للمراحل (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) للإناث التابعة للإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل، وقد بلغ عددهن (267) موجهة طلابية في جميع المراحل، بينما اشتملت الأساسية (100) موجهة طلابية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس مهارات الاتصال من إعداد الحري (2013)، ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد عبد الله والعقاد (2008). وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يوجد مستوى مرتفع لمهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل. يوجد مستوى مرتفع للذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل. يوجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل. وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بما يلي: تعزيز التوجيه والتدريب من قبل للمؤسسات التعليمية والمنظمات ذات الصلة للموجهات الطلابيات من خلال تقديم برامج تدريبية وورش عمل تستهدف تعزيز مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لديه، وتعزيز مستوى الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات من خلال تعزيز الدعم الاجتماعي والتفاعل المهني عبر تنظيم جلسات تبادل الخبرات وورش العمل والمنتديات التعليمية لتشجيع التفاعل والتعلم المستمر بين الموجهات

الكلمات المفتاحية: مهارات الاتصال - الذكاء الوجداني - الموجهات الطلابيات - منطقة حائل.

DOI: <https://doi.org/10.62690/ijssp2721>

[Communication Skills and Emotional Intelligence among Student Counselors in Hail Region]

Prepared by:

Maria Abdullah Al-Askari

Abstract:

The current study aimed to reveal the level of communication skills among student guides in general education stages in Hail region, to reveal the level of emotional intelligence among student guides in general education stages in Hail region, and to reveal the relationship between communication skills and emotional intelligence among student guides in general education stages in Hail region. The descriptive correlational approach was used as the methodology for the current study. The study population included all student guides in government general education schools (primary, middle, and high school) for females under the General Directorate of Education in Hail region, totaling 267 student guides across all stages. The basic sample included 100 student guides. The study tools consisted of the Communication Skills Scale prepared by Al-Hari (2013) and the Emotional Intelligence Scale prepared by Abdullah and Al-Aqqad (2008). The study reached the following results: there is a high level of communication skills among student guides in general education stages in Hail region; there is a high level of emotional intelligence among student guides in general education stages in Hail region; and there is a statistically significant positive correlation between communication skills and emotional intelligence among student guides in general education stages in Hail region. In light of the previous results, the study recommended the following: enhancing guidance and training by educational institutions and related organizations for student guides through providing training programs and workshops aimed at enhancing their communication skills and emotional intelligence; and enhancing the level of emotional intelligence and communication skills among student guides through social support and professional interaction by organizing experience exchange sessions, workshops, and educational forums to encourage continuous interaction and learning among the guides.

Keywords: Communication skills, Emotional intelligence, Student guides, Hail region.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

حرصت المملكة العربية السعودية على العناية والاهتمام بالتعليم اهتماماً كبيراً، وقد استمر هذا الاهتمام لعدة سنوات، ومن أهم المؤشرات الواضحة على هذا الاهتمام هو ما خصصته المملكة العربية السعودية من ميزانيته للتعليم، وقد شهد قطاع التعليم في المملكة العربية السعودية في مراحل بداياته تطور كبير في العالم أجمع، وقد عملت المملكة العربية السعودية على تعزيز عمليات التطور والتقدم في التعليم (اليامي، 2018).

وتعتبر مهنة التوجيه والإرشاد من أهم المهن التي يحتاجها الطلبة والعاملين في المدرسة. ويعتبر الموجه الطلابي ركيزة أساسية في تنفيذ برامج التوجيه والإرشاد المدرسي، وتقديم الخدمات الإرشادية وفقاً لخطط الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي (العجلان، 2015).

فالإرشاد قائم على تقديم الدعم والمساندة والنصح والتوجيه وتعديل السلوك السلبي وإحلال مكانه السلوك الإيجابي والسعي على تخليص الفرد من مشكلاته ومساعدته على تجاوز أزماته وإرشاده لطريق الصواب (عطية، 2013).

ويعتمد نجاح برامج التوجيه والإرشاد بشكل كبير على الموجهين الطلابيين، لما لهم من دور هام في تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني للطلبة. لذا، يجب أن نوليهم الاهتمام اللازم ونركز على مكانهم القوة لديهم وتنمية قدراتهم وسماتهم الإيجابية، ليتمكنوا من أداء مهامهم بكفاءة وتميز (المفرجي والشهري، 2015).

واستناداً إلى أهمية دور الموجه الطلابي في العملية الإرشادية فإنه يحتاج إلى مجموعة من المهارات والسمات التي تجعله فعالاً في مهمته من بينها مهارات الاتصال والذكاء الوجداني.

فمهارات الاتصال تهدف إلى نقل الأفكار والمشاعر والاتجاهات والمعلومات والمهارات من شخص لآخر، وتحقيق تفاعل بين المرسل والمستقبل. فإذا تمكن المرسل في صياغة رسالته بشكل يتناسب مع الهدف الذي

يرغب في تحقيقه، واستخدام الوسائل والقنوات المناسبة في الاتصال، فإن ذلك يعتبر مؤشراً على نجاح عملية الاتصال (القضاة، 2003).

وتكون تلك المهارات إما مهارات لفظية أو غير لفظية. فالمهارات اللفظية تشمل المجاملات، التشجيع، الاستماع، الوضوح، إعادة الكلام والأسئلة. ويمكن أن تكون هذه المهارات مكتوبة أو شفوية. أما المهارات غير اللفظية، فتشمل لغة الجسد كالإشارة عبر العيون والحركات والإيماءات، وتعبيرات الوجه، والمسافة الشخصية أو منطقة الراحة. ويتفق معظم الباحثين على أن المهارات اللفظية تستخدم بشكل رئيسي لنقل المعلومات والأفكار، بينما تستخدم المهارات غير اللفظية للتعبير عن الحالة الداخلية للشخص مثل المشاعر والأحاسيس والعواطف. وهذا هو الفرق الأساسي بين المهارات اللفظية وغير اللفظية. ويجب أن نلاحظ أنه لا يمكن فصل التعبيرات اللفظية عن غير اللفظية، حيث يساعد هذا الارتباط الفرد على التعبير عن رغباته بسهولة وبشكل أكثر وضوحاً، ويساعد الآخرين على فهمه واستيعابه بشكل أفضل (الخالدي، 2012).

كما حظي الذكاء الوجداني في العقدين الأخيرين من القرن الماضي باهتمام كبير من قبل الباحثين في علم النفس التربوي، حيث أصبح من أحد المواضيع الأكثر دراسة واهتماماً نظراً لأهميته البالغة في حياة الفرد، حيث يرتبط بتفكيره وذكائه، ويساهم في نجاحه وقدرته على التكيف في المواقف الحياتية التي يواجهها. وأظهرت الدراسات أن الذكاء العام وحده لا يكفي لضمان نجاح الفرد وتفوقه، بل يحتاج إلى الذكاء الوجداني الذي يعتبر مفتاح النجاح في مختلف المجالات العلمية والعملية (Vincent, 2003).

وعلى الرغم من أن جون ماير وبيتر سالوفي هما أول من أطلق مصطلح الذكاء الوجداني في عام 1990م، إلا أن دانيال جولمان هو من ساهم في انتشار هذا المفهوم عندما نشر كتابه "الذكاء الوجداني" في عام 1995م. تلا ذلك سلسلة من الكتب والمقالات التي توضح فكرة أن النجاح في الحياة لا يعتمد على قدرات الفرد العقلية (الذكاء العقلي)، ولكن يعتمد على ما يمتلكه الفرد من قدرات اصطلاحية تسميتها بالذكاء الوجداني (الخضر، 2006).

وأكد Davies (2000) أن القاعدة الأساسية في الذكاء الوجداني هي معرفتنا بانفعالاتنا واستخدامها في صنع قراراتنا. يتضمن ذلك تعلم طرق التفكير التي تساعدنا في حل المشكلات والتخطيط واتخاذ القرارات. ويساعد الذكاء الوجداني الأشخاص على نقل المهارات الاجتماعية والشخصية وتحويلها إلى أدوات للتعلم طويل المدى. ويعتبر الذكاء الوجداني أساساً لنجاح الإنسان لأنه يتعلق بمعرفته لذاته وصفاته ومعرفته للآخرين وصفاتهم وإدراكه لواقعهم.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن وجود مهارات الاتصال والذكاء الوجداني كعاملين مقترنين لهما الأثر البالغ على أداء الموجه الطلابي للقيام بالدور المنوط به والنهوض بعملية الإرشاد على النحو المطلوب.

مشكلة الدراسة

تعتبر عملية التوجيه والإرشاد في جوهرها عملية تواصل واتصال بين الموجه والمستقبل وكما كانت هذه العملية فعالة، كلما تحققت أهدافها وغاياتها في معالجة مشكلات الطلاب وتطوير قدراتهم. لذلك، من الضروري أن يكون لدى الموجه مجموعة من المهارات التي تساعد على أداء عمله الإرشادي بكفاءة وبراعة (عقل، 2000). وتعد مهارات الاتصال من المهارات اللازمة للموجه في عملية التوجيه والإرشاد، حيث تسهم بشكل كبير في نجاح العملية الإرشادية. ويعتمد نجاح هذه المهارات على كفاءة وخبرة الموجه في استخدامها. كما يرى العديد من الباحثين المختصين أن الموجه الذي يمتلك المعرفة النظرية اللازمة لعمله، دون أن يتمتع بالمهارات اللازمة

لاستخدام هذه المعرفة بشكل فعال، لن يتمكن من تحقيق التأثير والكفاءة المطلوبة في مهنته. لذا، يجب أن تتم هذه المعرفة بالمهارات التطبيقية والفنية (الخطيب، 2004).

كما يعد الذكاء الوجداني من الخصائص الأساسية التي يجب أن يتمتع بها الموجه الطلابي. فالذكاء الوجداني يتضمن مجموعة متنوعة من القدرات والمهارات الشخصية التي تساعد الفرد على فهم مشاعره والتحكم فيها، وفهم مشاعر الآخرين والتعامل معها بفعالية، وقدرته على استخدام طاقته الوجدانية لتحقيق أداء متميز وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين (السماذوني، 2007).

وقد اشارت بعض الدراسات السابقة في نتائجها كدراسة الشمري (2020) ان الذكاء الوجداني عنصراً فعالاً لا يمكن الاستغناء عنه لتحقيق النجاح في عملية الارشاد الطلابي. كما اشارت دراسة الحري (2013) انه كلما قلت مهارات الاتصال لدى الموجهين الطلابيين قل مستوى جودة الأداء الارشادي، وكلما زادت مهارات الاتصال لديهم زاد مستوى تقديم الخدمات الإرشادية وكانت جودتها أفضل وأعلى. وظهرت دراسة دعبول (2022) ان هناك علاقة طردية موجبة بين ابعاد مهارات الاتصال وابعاد الذكاء الوجداني فكل منهما يؤثر على الآخر.

واتضح مما سبق أهمية مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجه الطلابي لما لهما من دور حاسم وفعال في نجاح العملية الارشادية، وهنا تبلورت مشكلة الدراسة في محاولتها التعرف على طبيعة العلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل.

أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل؟
2. ما مستوى الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل؟
3. هل توجد علاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. الكشف عن مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.
2. الكشف عن مستوى الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.
3. الكشف عن العلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلي:

– الأهمية النظرية:

1. تسهم هذه الدراسة إلى إثراء الأدب التربوي حول موضوع مهارات الاتصال والذكاء الوجداني وأهميته في بيئة العمل التربوي.
2. تتناول الدراسة شريحة مهمة في البيئة التعليمية (الموجهات الطلابيات) لما لهن من دور هام واساسي يرتكز على تقديم الخدمات الإرشادية.
3. تسهم الدراسة في تعريف الموجهات الطلابيات على أنواع الاتصال وابعاد الذكاء الوجداني واكتشاف نقاط القوة والضعف لديهن مما يساهم في إثراء البيئة التربوية والعملية الارشادية.

– الأهمية العملية:

1. يستفاد من نتائج الدراسة عند إعداد وتطوير البرامج والخطط التدريبية في مجال إعداد الموجه الطلابي.
2. إمكانية الاستفادة من نتائج الدراسة من قبل المسؤولين لمراعاة عاملي الاتصال والذكاء الوجداني عند اختيار ممارسين العمل الإرشادي.
3. تفتح الدراسة آفاق جديدة لإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول متغيري الدراسة.

حدود الدراسة

تحدد نتائج الدراسة الحالية تبعاً للمحددات التالية:

الحدود الموضوعية: مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في منطقة حائل.

الحدود البشرية: اقتصر تطبيق هذه الدراسة على الموجهات الطلابيات في مدارس التعليم العام بمنطقة حائل..

الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة على مدارس التعليم العام الحكومية للإناث (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) التابعة لإدارة تعليم منطقة حائل.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (1445هـ – 2024م).

مصطلحات الدراسة

مهارات الاتصال (Communication Skills)

هي "المهارات التي تستخدم في الحياة العملية والتي بموجبها يقوم شخص بنقل أفكار، أو معاني، أو معلومات، رسائل كتابية أو شفوية مصاحبة بتعبيرات الوجه ولغة الجسم وعبر وسيلة اتصال، تنقل هذه الأفكار إلى شخص آخر وبدوره يقوم بالرد على هذه الرسالة حسب فهمه لها" (سلام، 2007، ص23).

وتعرفه الباحثة اجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها افراد العينة على مقياس مهارات الاتصال المستخدم في الدراسة.

الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence)

وهو "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة". ويتكون الذكاء الوجداني من خمسة ابعاد وهي: (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم، الانفعالات التعاطف، الاتصال الاجتماعي) (عثمان ورزق، 2001، ص36).

وتعرفه الباحثة اجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها افراد العينة على مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة.

الموجهات الطلابيات (Student Counselors)

الموجه الطلابي هو المصطلح الحديث الذي قامت بإطلاقه وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بديلاً لمصطلح المرشد الطلابي، وهو "القائم بتقديم الدعم النفسي للطلاب، ليفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكاناته، ويتمكن من حل مشكلاته وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي بما يعزز أهداف التعليم والتعلم ويحسن نواتجها" (الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام 2021، ص45).

وتعرفه الباحثة اجرائياً: بأنه الفرد الذي يقوم بتقديم خدمات التوجيه والإرشاد (الوقائية والعلاجية) في مدارس التعليم العام والذي سيتم تقييمه بموجب أدوات الدراسة المعدة لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري
- الدراسات السابقة
- التعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

يتضمن الفصل الحالي الأدبيات الخاصة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك من خلال عرض كل من الإطار النظري لمتغيرات الدراسة، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتعقيب عليها.

الإطار النظري

تم تصنيف الإطار النظري للدراسة الحالية إلى محورين وهما: مهارات الاتصال، والذكاء الوجداني

المحور الأول: مهارات الاتصال

يوضح المحور الأول مهارات الاتصال من حيث مفهوم الاتصال، وأهميته، وخصائص الاتصال، والأنواع المختلفة للاتصال.

مفهوم الاتصال

يعتبر الاتصال أساس حياتنا اليومية، حيث نتبادل كميات ونوعيات ضخمة من البيانات والمعلومات، انطلاقاً من السؤال عن الأحوال إلى تبادل المشاعر ونقل الأفكار واستعراض الأخبار، وتناقل وجهات النظر، ولهذا يعتبر الإنسان مركز معلومات متنقل مع مراكز أخرى، يرسل إليها ويستلم منها، فالاتصال هو الجسر الذي يربط الإنسان بالآخرين، ويمكن تعريف الاتصال على النحو التالي:

يوضح عسكر (2020، ص2423)، أن الاتصال هو: "تعبير عن العلاقات بين الأفراد ويعني نقل فكرة معينة أو معنى معين محدود في ذهن شخص ما إلى ذهن شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص وعن طريقه يحدث التنقل بين الأفراد".

كما ينظر إلى الاتصال على أنه: "عملية تبادل لرسالة معينة بين شخصين أو أكثر يمثلان طرفين فيها بحيث يمكن لكل منهما أن يقوم بتلك العملية من خلال العديد من الطرق والأساليب المختلفة، ويمكن أن يكون هذا الاتصال تعبيرياً من جهة أو استقبالياً من جهة أخرى، كما يمكن أن يكون لفظياً أو غير لفظي" (يوسف، 2021، ص75).

ويوضح القرني (2022، ص32) أن الاتصال هو: "عملية منظمة، ونظمية، وعفوية أيضاً تنطوي على إرسال وتحويل معلومات وبيانات من جهة إلى جهة أخرى، شريطة أن تكون البيانات والمعلومات المحولة مفهومة ومستساغة من قبل المستهدفين بها".

ويتضح من خلال هذه التعريفات أن الاتصال هو عملية تبادلية تفاعلية بين عدة أطراف يشتركون باللغة، فهو ليس عملاً فردياً منعزلاً؛ إذ يقوم على التفاعل والتناغم والانسجام وفهم الرموز المشتركة، حيث من خلاله يتم نقل الأفكار والمعلومات بين الأفراد.

عناصر الاتصال

تتفق العديد من الدراسات منها (القرني، 2022؛ عودة، 2019؛ علي، 2021) على العناصر المختلفة للاتصال، وتمثل هذه العناصر فيما يلي:

- المرسل: وهو الجهة التي ترسل المعلومات والأفكار والمشاعر والاتجاهات والقيم؛ بقصد إثارة سلوك محدد، ويعتبر المرسل نقطة الانطلاق في عملية الاتصال، وعنه تصدر الرسالة التي تحمل معنى محدداً، يتفق مع وجهة نظره، وهو يهدف من الرسالة استثارة استجابة محددة لدى الجمهور المستقبل.

- المستقبل: وهو الطرف الذي يتلقى المعلومة أو الفكرة أو المشاعر المرسل، والمستقبل هو المتلقي الذي تصله رسالة المرسل، فيعمل على حل رموزها وتحويلها إلى معنى بقصد تفسيرها وفهمها، وهو الشخص الذي يتلقى الرسالة أو المرسل إليه، ومستقبل الرسالة يقوم بإدراكها من خلال حواسه، ويقوم المستقبل في هذه المرحلة بفك رموز الرسالة، ومن ثم يقوم بالاستجابة التي تتمثل في فهم الرسالة أو عدمه، وبالتالي قبول أو رفض الرسالة.

- الرسالة: وتعني مجموعة المعلومات والأفكار والمشاعر والاتجاهات والقيم التي يرسلها المرسل للمستقبل بغرض تعديل السلوك أو تغيير المواقف، وهي إما لفظية أو كتابية أو تقنية أو تصويرية، إضافة إلى رموز أخرى حركية أو لفظية أو رمزية، كما ينظر إلى الرسالة على أنها مجموعة المعلومات والأفكار والحقائق والمفاهيم والقيم والعادات التي يسعى المرسل إلى إشراك المستقبلين فيها وإكسابهم إياها. وتعد الرسالة ترجمة لما يراد في توصيله إلى المستقبل من خبرات ومهارات ومعارف وقيم وعادات واتجاهات في شكل لفظي أو مكتوب أو مرسوم أو تعبيرات أو صور أو إشارات تتناسب مع مضمون هدفها.

- القناة: هي وسائل الاتصال التي يتم نقل الرسائل من خلالها وقد تكون تقليدية أو متطورة، وقد تكون القناة سمعية مثل الإذاعة، أو بصرية مثل الملصقات واللوحات، أو سمعية بصرية مثل التلفاز، أو متعددة القنوات كالفيديو والحاسوب، وغالباً ما تقرر القناة نجاح الرسالة أو فشلها.

- التغذية الراجعة: هي الاستجابة وتمثل ردود الفعل الناتجة عن استقبال وتفسير وفهم الرسالة من جانب مستقبلها، ولكي تنجح عملية الاتصال وتحقق أهدافها لا بد للمرسل أن يعرف أثر ما يقدم من معلومات واتجاهات وخبرات في المستقبل، وذلك من خلال المناقشة وعرض الرأي، كما يقتضي الأمر رد فعل عند المستقبل سلباً أو إيجاباً.

- بيئة الاتصال أو السياق الذي يتم فيه الاتصال: حيث تتطلب بيئة الاتصال أن يكون هناك مرسل جيد، ومستقبل يهتم ويصغي للمعلومات التي يتم طرحها من المرسل.

ويتضح من خلال ما تقدم، أن توفر العناصر المختلفة للاتصال تساعد في تعبير الإنسان عن الإحساس الذي يملكه اتجاه أفراد المجتمع، وتلبية حاجات الإنسان الأساسية مثل الجوع والعطش، وتعبير الإنسان عما يدور في داخله من عواطف، وانفعالات، ودوافع، ومحاولة الإنسان التأثير في أفراد مجتمعه.

أهمية الاتصال

الاتصال له أهمية كبيرة في حياة الإنسان، فهو يشتمل على قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره ومشاعره واتجاهاته، وأيضاً القدرة على التأثير في الآخرين، والتعبير عن الاحتياجات المختلفة للفرد، ولذلك فالإتصال له أهمية كبيرة في حياة الشخص سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية أو الثقافية. وتوضح أهمية الاتصال كما أوضحها (محمد، 2019 ؛ يوسف، 2021 ؛ دراس، 2021) في النقاط التالية:

- تعديل وتوجيه السلوك الفردي والجماعي لجميع الأفراد.
 - التأكيد على مبدأ المشاركة كأساس للقيادة الناجحة.
 - نقل الأفكار والمفاهيم والآراء عبر القنوات الرسمية بين مكونات المنظمة لتحقيق أهدافها.
 - فتح المجال للاحتكاك البشري ومنح الفرصة للتفكير والاطلاع والحوار وتبادل المعلومات.
 - إعطاء توجيهات وإرشادات وتعليمات تفيد المرسل والمستقبل.
 - بث المرونة الذهنية وتوظيف المعلوماتية.
 - إكساب المستقبل المعارف والمعلومات من خلال رسالة واضحة.
 - يستطيع الفرد إشباع حاجاته الأساسية البيولوجية والنفسية من خلال عملية الاتصال التي تبدأ بالعلاقة بين فردين والتي من خلالها إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية.
 - يستطيع الفرد تحقيق مشاعر الانتماء لجماعه ما أو لمجتمع معا من خلال عملية الاتصال.
 - تمكن عملية الاتصال الفرد من تحقيق ذاته وتأكيداها في تفاعله مع الآخرين.
 - يحقق الاتصال للفرد تعلم المعايير والآراء والأفكار من خلال التفاعل مع الأفراد أو الجماعات.
 - يحقق وعي الفرد بذاته وقدراته وحكمه على عمله أو إنتاجه من آراء الآخرين واستجاباتهم نحوه.
 - يحقق نجاح الاتصال مع المجتمع المحيط بالفرد من انخفاض التوتر والانسجام في العلاقات الاجتماعية مع المحيطين به.
 - يحقق الاتصال نقل معايير وقيم واتجاهات الجماعات مما يعطى الشعور بالانتماء.
 - يتم نقل الأفكار الابتكارية من خلال عملية الاتصال المعرفية بين الأفراد والجماعات.
- ويتضح من خلال ما تقدم، أن أهمية الاتصال تكمن في إتباع أفضل الطرق والوسائل التي يتم فيها نقل المعلومات والمعاني والأحاسيس والآراء للآخرين، والتأثير في أفكارهم وتوجهاتهم، وتحقيق المشاركة الفاعلة بين أفراد عملية الاتصال، كما أن مهارة الاتصال تعد الوسيلة الأساسية لتطوير وتحسين حياة الأفراد والمجتمعات وتحقيق التغيير بأنواعه الاجتماعي والثقافي والاقتصادي. حيث تؤدي مهارات الاتصال اللفظي دوراً أساسياً في حياة الإنسان وتشكل بشكل إيجابي على حياته الخاصة وعلى علاقاته مع الآخرين، فالإنسان لا يعيش منفرداً وحيداً بل يتواصل مع الآخرين من خلال عملية الاتصال ونقل الأفكار والآراء، حيث تساعد مهارات الاتصال على إيصال المعلومات بأسلوب صحيح ولتحقيق النجاح يجب أن يمتلك الإنسان مهارة الاتصال.

خصائص الاتصال

هناك العديد من الخصائص المختلفة للاتصال، ويمكن توضيح هذه الخصائص على النحو التالي (يوسف، 2021، ص79):

- 1- الاتصال عملية مستمرة: لأنه يتكون من مجموعة من الأفعال لا يوجد لها بداية ولا نهاية أي أنها غير محددة..
- 2- الاتصال غير قابل للتراجع: أي أنه لا رجعة في محتوى الاتصال، ويمكن أن يتم الاعتذار الذي تضمنه عملية الاتصال.

- 3- للاتصال أبعاد متعددة: الاتصال له أهداف ومستويات مختلفة من المعنى وقد يكون له معاني صريحة أو مخفية حسب طبيعة العلاقة بين الأطراف المتواصلة.
- 4- الاتصال تفاعلي ومتغير: وذلك من خلال كونه نظام يعتمد على الاتصال مع الآخرين، شخص واحد يرسل ويستقبل في نفس الوقت.
- 5- الاتصال قد يكون مقصود أو غير مقصود: ويعتمد ذلك على مدى قصد المرسل عند إرسال الرسالة، ومدى انتباه المتلقي لمحتوى الرسالة.
- 6- الاتصال يشكل نظاماً شاملاً: حيث تتفاعل عناصره وتتفاعل مع بعضها البعض لخلق حالة اتصال فعالة. إضافة إلى ما سبق، فإن هناك مجموعة من الخصائص الأخرى للاتصال تتمثل في أن الاتصال ظاهرة اجتماعية، فالأصل بين البشر ظاهرة إنسانية واجتماعية قديمة، ارتبطت بالإنسان وتطورت بتطور الحياة الإنسانية، كما أن الاتصال لا يلغى، فليس من السهل إلغاء تأثير الرسالة الاتصالية وإن كان غير مقصود، وذلك عند الخطأ في اختيار الزمان، المكان أو الموقف الاجتماعي. وهنا يبدأ الأسف أو الاعتذار، ولكن من الصعب سحب الكلام أو الرسالة إذا ما تم توزيعها، كما أن الاتصال عملية لها صفة التلقائية والعفوية، حيث تتم عملية الاتصال بشكل عفوي غير مقصود "تلقائي" من خلال شبكة من العلاقات الشخصية غير الرسمية.

أنواع الاتصال

يوجد العديد من أنواع الاتصال والتي يتم اختيارها بحيث تتناسب مع طبيعة المرسل والمستقبل، ومنها الاتصال اللفظي، والاتصال غير اللفظي، ويمكن توضيح هذه الأنواع وذلك على النحو التالي:

أ) الاتصال اللفظي:

كلما نجح الشخص في إتقان فن الكلام، كلما زاد قدرته على التأثير على الآخرين. يعد الكلام أكثر وسائل الاتصال والتأثير شيوعاً، ويسمى الاتصال اللفظي أحياناً باللغة المنطوقة، ويعني الاتصال الذي يحدث بين طرفين، حيث يتم التحدث بين المرسل والمستقبل شفهيّاً، ويعتمد الاتصال اللفظي على اللغة مثل (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة). يجمع الاتصال اللفظي بين رموز الكلام والصوت (عودة، 2019، ص26).

وهناك العديد من المهارات المختلفة للاتصال اللفظي، حيث تعرف مهارات الاتصال اللفظي كما أوضحها الدلبي (2018) بأنها: قدرة الفرد على استخدام مفردات اللغة في التعبير عن مشاعره ورغباته وأفكاره بطريقة سليمة وواضحة، وسلامة نطق الحروف والجمل المستخدمة في حديثه.

ويعرف الاتصال اللفظي أيضاً بأنه: "تفاعل يتم بين طرفين أو أكثر من خلال مجموعة مهارات يتسم بها الشخص لتوصيل أو استقبال معلومة ما، لذلك على الشخص أن يتقن استخدام هذه اللغة لاستخدامها أثناء الحديث والاتصال مع الطرف الآخر ويتضمن الأبعاد (التعبير اللفظي المنطوق عن الأفكار والمشاعر، الوعي بأصوات اللغة، الفهم والاستجابة لما يسمع)" (يوسف، 2021، ص75).

ويؤدي الاتصال اللفظي دوراً أساسياً في حياة الإنسان، بداية في إشباع حاجاته الطبيعية، وانتهاء بتقدير الذات، إلا أن تقدير الذات لا يتم إلا من خلال التفاعل مع الآخرين في الأسرة والمدرسة والأقران، ومن خلال ذلك يمكن توضيح المهارات المختلفة للاتصال اللفظي على النحو التالي:

(1) القراءة:

وتكمن أهمية هذه المهارة في أنها تساهم في التكوين الفكري والثقافي والنفسي للإنسان ولذلك ركزت عليها الحضارات منذ القدم حيث أنها تتعدى بناء الأفراد بل بناء الأمم. وتعتبر مهارة القراءة عن الفرد مستوى متأخراً عن الاستماع، حيث يتعلم الاستماع في السنة الأولى، والتحدث في السنة الثانية، ويتعلم القراءة في السنة الرابعة أو السابعة. وهناك عدة مستويات للقدرة على القراءة، وهي كما يلي (القروني، 2014، ص 23-24):

- القارئ السطحي: وهو الذي يعتمد على فهم المكتوب سطحياً بدون الدخول في تفاصيل.
- القارئ الدقيق (اليقظ): إن ما يسمى بالقراء الدقيقين أو الحريصين هم القراء الذين يتجاوزون المفاهيم السطحية، ويغوصون في الأعماق، ويستخرجون المفاهيم المخفية.
- القارئ الناقد: وهو من أعلى القراء من حيث المستوى، فهو ذو مهارة عالية من حيث قراءة المضمون ونقده.

(2) الكتابة:

الكتابة عملية معقدة تتضمن كفاءة وقدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحويًا، وفي أساليب متنوعة في المدى والعمق، وعرض الأفكار والتراكيب بشكل منضبط وصحيح، والكتابة عملية ذات شقين: أحدهما آلي والآخر عقلي، أما الشق الآلي فيحتوي على المهارات الحركية الخاصة برسم حروف اللغة العربية، والترقيم، ومعرفة التهجئة، واستخدام أدوات الربط، أما الجانب العقلي فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة، وكيفية التعبير عن الأفكار وعرضها بتسلسل، والربط بينها، ويعد الاتصال الكتابي مهماً لمشاركة المعلومات التي يستطيع القارئ فهمها بسهولة بمجرد قراءته للرسالة فهماً واضحاً دون معلومات إضافية من مصدر آخر، ويشمل الاتصال الكتابي على: الرسائل، والمذكرات، والملاحظات المكتوبة، والبريد الإلكتروني، وصفحات الشبكة العنكبوتية، ويفضل أن يكون الاتصال الكتابي بالصيغة الموجبة من خلال تجنب الكلمات والصيغ السلبية، والتزام قواعد الإملاء الصحيحة، والقدرة على استخدام علامات الترقيم، وكل ذلك يعكس قدرة الكاتب واحترامه لمن يخاطبهم (عودة، 2019، ص 28).

(3) السؤال:

السؤال أداة إيجابية للحصول على المعارف والمعلومات في مختلف أنشطة الحياة الاجتماعية والثقافية وغيرها، ولهذا يقول البلاغيون أن الاستفهام هو طلب العلم بشيء لم يكن معلوماً من قبل، وللکلام قمة عليا في البلاغة، وإن أسلوب الاستفهام يحتل أعلى مكان في تلك القمة، فالسؤال يعد أحد أهم المهارات الاجتماعية الواسعة الانتشار، ومن أهم مهارات التفاعل الاجتماعي، فالإتصال الذي يبني على الأسئلة والأجوبة، يعد من أكثر أشكال التفاعل الإنساني أهمية (أحمد، 2021).

(4) التلخيص:

تزداد الحاجة إلى التلخيص مع تعقد الحياة المعاصرة وكثرة ما يجب قراءته، وعادة يأخذ التلخيص شكل المقال، سواء كان تلخيصاً لبحث أو دراسة أو كتاب، كما أن المقالة نفسها يمكن أن تلخص في عدد محدود من السطور دون الإخلال بأفكارها الرئيسية، وللتلخيص فوائد متعددة منها ما يلي (Sutiyatno, 2018):

- توفير الوقت والجهد في الاطلاع على الأبحاث والتقارير المطولة .
- التدريب على الكتابة، فهو تعبير الملخص عن النص الأصلي.
- تنمية القدرة على التقاط العناصر الأساسية، والتخلص من الزوائد.

- تدريب العقل على التركيز والاستيعاب.
- يمنح ثقة المسؤولين في كاتب التلخيص، ويكسبه رضاهم.
- وأوضح القرني (2014، ص21) أن مميزات الاتصال اللفظي كما يلي:

- يتم الاقتصاد في وقت وسرعة الأداء.
- يمكنه مواجهة المواقف حضورياً.
- يقوم بتوجيه الأسئلة وتوضيح الإجابة عليها.
- التعليم والمعرفة الزائدة..
- الاعتماد على المصارحة من خلال عمليات المناقشة.
- المشورة المشتركة بينه وبين الأفراد.

ويتضح من خلال مناقشة الاتصال اللفظي ومهاراته أن الفرد يستطيع إشباع حاجاته الأساسية البيولوجية والنفسية، ويمكن للفرد تحقيق ذاته وتفاعله مع الآخرين من خلال التعبير عن ذاته ومشاعره واحتياجاته؛ مما يؤدي نجاح الفرد في الاتصال إلى تخفيف توتره وسهولة انسجامه في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، كما يحقق الاتصال نقل القيم والمعايير والاتجاهات، ويتم أيضاً نقل الأفكار الابتكارية من خلال جوانب الاتصال المعرفية بين الأفراد والجماعات. ويُعد اكتساب مهارة الاتصال اللفظي من أهم المهارات التي يحتاج إليها الشخص فهو يعتمد اعتماداً كبيراً على أساليب الاتصال اللفظي في مشاركة الأشخاص الآخرين أفكارهم ومشاعرهم، وفي اكتساب معلومات جديدة من خلال تفاعله معهم، وللتواصل اللفظي دوراً هاماً في الحياة، فهو أداة هامة لإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية، والاتصال بالآخرين، كما أنه وسيلة حيوية وفعالة في إعانة الفرد للتعبير عن احتياجاته ومشاعره؛ وبالتالي فهم رغباته ومطالبته وتلبيتها.

ب) الاتصال غير اللفظي:

وهو الذي يعتمد على لغة الإشارة سواء كانت إشارة جسدية (تعبيرات الوجه – حركات اليدين) أو رمزية (الألوان – الديكور) (Yavuz, 2020)، وتعرف مهارات الاتصال غير اللفظي على أنها: "العملية التي يتم من خلالها تبادل الأفكار والمعاني بين الأفراد بدون كلمات ويستعمل في هذا النوع من الاتصال حركات اليد أو تعبيرات الوجه أو نبرة الصوت أو اللمسات أو المسافات التي يضعونها مع الآخرين لكي ينقلوا إليهم المعاني التي يريدون (Sutiyatno, 2018, p.439).

وأوضحت مصطفى (2018) أن الاتصال غير اللفظي هو: لغة الحركة والإشارة والألوان والأشياء، وهو يقسم إلى أربعة أنواع من الرموز، وهي رموز الأداء، كحركات الجسد وتعبيرات الوجه والإيماءات، ورموز اصطناعية كنوع الملابس الديكور المكياج، ورموز إعلامية كنوع الصورة المستخدمة، الحجم اللون الظلال الاضاءة، ورموز ظرفية وتتبع من استخدامنا للوقت والمكان كترتيب جلوس الأفراد حسب أهميتهم وسرعة الكلام.

وينظر إلى الاتصال غير اللفظي أيضاً بأنه: "الاتصال الذي لا تستخدم فيه الألفاظ أو الكلمات، ويتمثل في أي استجابة إنسانية غير كلامية مثل: الاشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه ونبرة الصوت" (القرني، 2022، ص34).

وتتنوع وسائل الاتصال غير اللفظي وتتداخل مع بعضها البعض، وتستخدم في كثير من الأحيان بصورة مزدوجة، فالتعبير عن الغضب مثلاً قد يصاحبه ارتفاع في حدة الصوت واحمرار في الوجه، ومن خلال ذلك يمكن توضيح وسائل الاتصال غير اللفظي على النحو التالي:

(1) التحدث:

التحدث مهارة اتصال لغوية، يقصد بها القدرة على نطق الكلام وإصدار الصوت بهدف التعبير الشفهي عن الآراء والأفكار والمشاعر، وهي الطريقة المثلى للتواصل والتفاهم المتبادل مع الآخر باستخدام اللغة، ويتطلب ذلك من المتحدث صياغة أفكاره، والتعبير عن آرائه بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون، من خلال استخدام لغة بسيطة بمفردات مألوفة ومفهومة، والتحدث بجمل تامة واستخدام الأساليب اللغوية المختلفة في إيصال مضمون الرسالة، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ومراعاة الضبط اللغوي الصحيح للعبارة والجمل المستخدمة، والتعبير عن المشاعر والوجدان في بدء الكلام واستهلاله وإنهائه نهاية طبيعية تدريجية، وتتم عملية التحدث من خلال فن استخدام الكلمة، استخداماً مؤثراً في مجالات الاتصال بالجمهور في مختلف المواقف، فالتحدث مهارة مركبة يسهم فيها إتقان اللغة، والمقدرة على التلاعب بالأساليب وتوظيفها، والمرونة في تبديل مواقع الكلام وتعبيرها، والانتقال من فكرة إلى أخرى، فضلاً عن القدرة على توظيف تعبيرات الوجه وإيماءاته وحركات الجسد في أداء المعنى وتأكيد (أباطة، 2023، ص1081)

(2) اليدين:

من أدوات الاتصال غير اللفظي، وتستخدم لإتمام عملية الاتصال من خلال المصافحة باليدين، والاعتماد على الاتصال المباشر بالعين، ونطق اسم المتلقي بثقة، والسؤال عن حال وصحة المتلقي (القرني، 2014، ص28).

(3) تعبيرات الوجه:

من أكثر أدوات الاتصال غير اللفظي انتشاراً، وتتميز هذه الأداة بالصدق، والسيطرة على تعبيرات الوجه، بحيث تعكس هذه التعبيرات مضمون الرسالة، وتوضح معناها وتفسر بعض أجزائها، وتجنب الوجه الجليدي عند التقديم، ولا تفرط في نفس الوقت من التعبيرات المسرحية (القرني، ٢٠١٤، ٢٩).

(4) وضع الجسم:

تشتمل خصائص الوضع الجسماني التي تؤثر على عملية الاتصال بين الأشخاص على عناصر عديدة تختلف آثارها ومدلولاتها باختلاف الثقافة والموقف السلوكي الذي يتم فيه الاتصال، وأهم العناصر كون المتكلم والمستمع واقفين أم جالسين عند الاتصال، فعند الجلوس دليل على رغبتهم في استمرار الاتصال، ووضع الجسم هل هو مستقيم أو منحني، فإذا كان الانحناء إلى الأمام فهو دليل على الرغبة في الاتصال أما الانحناء إلى الخلف فيدل على عدم الرغبة في الاتصال (محمد، 2019).

(5) نبرة الصوت:

تعكس نبرة الصوت العديد من التصرفات المختلفة المتمثلة في الصدق، الأمانة، وجانب الحماس، وكيفية الاهتمام، ومدى وجود ملل من عدمه، والثقة، والغضب، وقد تستخدم نبرة الصوت للخداع في الحديث أو لإبداء مشاعر وأحاديث غير حقيقية، لذلك يتوجب التأكد من أن نبرة الصوت تعكس الغرض من الاتصال بصورة حقيقية، بحيث توضح هذه الصورة الكلمات والجمل ذات الأهمية أو الغير مهمة، ويمكن تغيير نبرة الصوت للتنوع في أسلوب الشخص بما يضفي عليه نوع من المصداقية، فعلى سبيل المثال تدل النبرة الصوتية على مصداقية الفرد، عند التحدث في الهاتف ولا يستطيع الناس رؤية من يتحدث، كما تدل النغمات والنبرة الصوتية للفرد على ما يلي (القرني، 2014، ص30):

- وضوح الحديث بما يدل على الثقة والمصداقية.
- تعكس سرعة الكلام توتر الفرد، بينما يعكس بطء الكلام عدم الاهتمام والحماس.

- ارتفاع الصوت عن الطبيعي في حال عدم وجود ضوضاء يدل على التوتر.
- الوقفات الصوتية بطريقة مفاجئة عند التحدث عادة غير سليمة في الاتصال.
- التنوع في نبرة الكلام، يدل على وجود رغبة في الاتصال، لأن الكلام بنبرة واحدة يمكن أن يدل على عدم الاهتمام في الحديث.

6) الإصغاء:

إن استعمال طرفي الاتصال لمهارات الاتصال الفعال خلال عملية التفاعل الاجتماعي فيما بينهم، يؤدي إلى الانسجام والتجاوب، والوصول إلى الاتفاق المؤدي إلى تحقيق الغايات المنشودة لكلا الطرفين، ولعل من أهمها مهارة الإصغاء الجيد، التي تعني الاستماع باهتمام وتركيز، ويتضح ذلك من خلال ملامح الوجه ولغة الجسد والرسائل الإيجابية التي يبعثها المنصت للمتكلم (علي، 2021)، ولذلك فالإصغاء هو فن أداته الأذن الواعية ومستودعه العقل والقلب، وهو القدرة على الانتباه وحسن الإصغاء والإحاطة التامة بما يسمع، ويتم ذلك من خلال التوجه نحو الآخرين، ونحو ما يحالون التعبير عنه، ويبدأ بفهم الإطار العام لما يدلي به المتحدث، وما يتضمنه هذا الإطار داخلياً، وإرسال إجابات من المصغي تساعد المتحدث على التعبير عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه مع التركيز على الاستماع لكل شيء يقال، وليس ما يريد أن يسمعه فقط. ولذلك فإن فن الإصغاء هو الحصول على المعلومات من المتحدث أو من الآخرين مع التزام الهدوء وعدم إصدار الأحكام المسبقة، وإشعار المتحدث بالاهتمام، مع التعليق بصورة موجزة ومحددة على ما يقوله شريطة محاولة تدعيم آرائه وأفكاره، فالإصغاء الفعال يقتضي ضمناً الانتباه اليقظ للرسالة، وفهمها فهماً عميقاً، وكلما كانت الرسالة موجزة وواضحة، كانت الاستجابة صادقة وخالية من التكلف (أباطة، 2023، ص 1084).

ويتضح من خلال ما تقدم، أن مهارات الاتصال غير اللفظي تنقسم إلى مجموعات رئيسية وهي: لغة الجسد وتعبيرات الوجه وتشمل: الابتسامة، الاتصال البصري، السيطرة على اللزمات الحركية، استخدام لغة الجسد وتعبيرات الوجه بما يتوافق مع المحتوى المطروح، الوقوف المعتدل، استخدام لغة الجسد لغرض التعزيز وبما يتوافق مع الثقافة السائدة. الأداء الصوتي وتشمل: تنويع نبرة الصوت، استخدام التشديد، معدل الإيقاع الصوتي، السكتات الصوتية، والاتصال الرمزي ويشمل: المظهر الخارجي، التنظيم والترتيب، توزيع الوقت، الألوان، الرسوم والأشكال، الوسائل التعليمية.

المحور الثاني: الذكاء الوجداني

يوضح المحور الثاني الذكاء الوجداني، من حيث التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني، ومفهوم الذكاء الوجداني، وأهمية الذكاء الوجداني، والنماذج المختلفة للذكاء الوجداني.

التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني

يعد موضوع الذكاء الوجداني في نظر العديد من الباحثين حديثاً نسبياً غير أنه منذ نشأته أصبح موضوع للعديد من الكتابات والأبحاث في مختلف العلوم والمجالات، لذا فإنه لا يمكن فهم الحالة الراهنة لموضوع الذكاء الوجداني وطبيعته دون التطرق إلى السياق التاريخي الذي تطور فيه، بعد استطلاع العديد من الكتابات والدراسات حول موضوع الذكاء الوجداني يتضح أن هذا المفهوم تطور عبر ستة مراحل زمنية مهمة، وهي كما يلي:

المرحلة الأولى من (1969-1900):

خلال هذه المرحلة كان ينظر لمفهوم الوجدان أو الانفعال والذكاء كمصطلحين مستقلين، حيث كان ينظر إلى الوجدان أو الانفعال بمثابة إجابة غير منظمة وغامضة تعرقل النشاط المعرفي والعقلي للإنسان، وظهر مفهوم الذكاء الاجتماعي سنة 1920 مع ادوارد ثورنديك Ed. Thorndike الذي اعتبر هذا المفهوم بمثابة مقدمة لمفهوم الذكاء الوجداني، حيث اعتُبر الذكاء الاجتماعي بحسب ثورنديك هو القدرة على التصرف بحكمة في العلاقات الاجتماعية بناء على الفهم السليم للحالات الذاتية والدوافع والسلوكيات معاً للشخص ذاته وللأشخاص الآخرين، وقد قسمه إلى ثلاثة أقسام "الذكاء الميكانيكي (اليدوي)، والذكاء المعنوي والذكاء الاجتماعي، وهذا الوصف قد مكن العديد من الباحثين من صياغة وبناء مقاييس ونماذج لاختبارات الذكاء الاجتماعي بالاعتماد على أدوات قياس الذكاء المعرفي (Mestre, Comunian et Comunian, 2007, 513)، وتتكون هذه المرحلة من الأقسام الثلاثة التالية (مراكشي، 2018، ص28):

- المعرفة: تشمل الوظائف العقلية كالتفكير والإدراك وإصدار القرارات
- الوجدان: يشمل المشاعر ومختلف الانفعالات .
- الدوافع: تشمل الحاجات المرتبطة بسلوكيات الفرد المطلوبة.

المرحلة الثانية من (1970-1989):

اقترح هاورد جاردنر Howard Gardner (1983) في كتابه الذكاءات المتعددة أن فهم الإنسان لنفسه ولمن حوله وقدرته على استخدام هذا الفهم هو أحد نماذج الذكاء سواء كان ذلك شخصي أو ذكاء بين الآخرين، وتعتبر هذه النماذج من المهارات التي تساهم في نجاح الفرد في الحياة. وقد حدد سبعة نماذج للذكاء، (الذكاء البيئي، الذكاء البصري، الذكاء الجسدي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الموسيقي، الذكاء المنطقي والرياضي، والذكاء العلاقتي)، أي الذي يشمل العلاقة مع الذات والآخر. وقد كان الذكاء العلاقتي الأساس التي وضع عليه تصور لنوع ذاعت أهميته من مناطق الذكاء، أطلق عليه "الذكاء الوجداني" (سميلي، 2018، ص285).

المرحلة الثالثة من (1990-1994):

تميزت هذه المرحلة بدراسة موضوع الذكاء والتعمق فيه باتساع والاهتمام بأشكال الذكاء الأخرى، ويعتبر بيتر سالوفي وجون ماير P Salovey et J. Mayer (1990). أول من قدم نموذجاً للذكاء الوجداني في كتابهما "الخيال، المعرفة والشخصية (Imagination, cognition and personality)"، حيث استخدم هذا المصطلح في بداية أبحاثهما الميدانية في المجال التربوي لتحديد قدرة المعالجة الوجدانية وإدارتها، وفسر هذا المفهوم كيف استطاع الأطفال تحقيق مستويات متميزة في التحصيل الدراسي بالرغم من عدم امتلاكهم لمعدلات ذكاء (IQ) مرتفعة، وأيضاً افترضوا أن القدرات الوجدانية يمكن أن تكون أكثر أهمية من القدرات المدرسية في التحصيل الدراسي، وقد تعززت هذه النتائج بالعديد من الدراسات مثل دراسة جون بلوك لبعض المتغيرات الشخصية المرتبطة بالذكاء مستقلاً عن الذكاء الوجداني، والذكاء الوجداني مستقلاً عن الذكاء، حيث أشار إلى أن ذوي الذكاء المرتفع مستقلاً عن الذكاء الوجداني أكثر تميزاً في الأمور العقلية وأقل تميزاً في الأمور الشخصية، وأن المتميزون في الذكاء الوجداني مستقلاً عن الذكاء فكانوا أكثر تميزاً في الجوانب والأمور الاجتماعية ولديهم تصرفات إيجابية لذواتهم وللآخرين من حولهم (سميلي، ٢٠١٨، ٢٨٥)

المرحلة الرابعة من (1995-1996):

تشير الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني أن انتشار مصطلح الذكاء الوجداني يرجع لعاملين اثنين هما: مجتمع اللهجات الأمريكي American Dialect Society كعبارة سيكولوجية جديدة الأنسب من الناحية التطبيقية، والعامل الثاني يرجعه المفكرون لكتاب دانيال جولمان عن "الذكاء الوجداني: لماذا يعني أكثر مما تعني نسبة الذكاء؟" Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ? حيث اعتبر جولمان أن الذكاء العام يسهم في تحديد النجاح في الحياة في أحسن تقدير بنسبة (50%)، بينما تسهم العوامل الأخرى بنسبة (20%)، وأكد على ضرورة قياس الذكاء الوجداني، لدوره في نجاح الأفراد في حياتهم، واتصاله وارتباطه بمشاعر العلاقات والتعاطف بين الأفراد ولدوره في النجاح الوظيفي للفرد، وقدرته على إدارة العلاقات المهنية بكفاءة، وبذلك يؤكد نتائج ما توصل إليه جاردنر، وماير وسالوفي، وستيرنبرج أن الذكاء العام يسهم بنسب تتأرجح ما بين (4%، 10%، 25%) من تباين أداء الفرد، بينما ترجع النسب المتبقية إلى عوامل انفعالية، ولذلك فنتائج هذا الكتاب لها دور مهم في زيادة، انتشار الأعمال الأكاديمية لكل من سلوفي وماير وجاردنر. وأصبح الذكاء الوجداني من المصطلحات المعروفة، واتجهت البحوث إلى دراسته تربوياً بهدف رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحسين سلوك الأطفال. كما أكد أصحاب الذكاء الوجداني أن الوجدان يكتسب أهمية في حياة الإنسان لارتباطه بالتفكير، حيث أن الوجدان والتفكير عمليتان مترابطتان (سمايلى، 2018، ص286).

المرحلة الخامسة من (1997-2000):

تم الاهتمام بتقييم وتطوير أدوات لقياس الذكاء الوجداني مع بداية القرن الحادي والعشرين، حيث تم اقتراح ثلاثة أنواع للقياس تساعد في قياس الذكاء الوجداني الحقيقي وهذه المقاييس هي: (مقياس للتقييم الذاتي ومقياس المهارة أو الأداء، إلى جانب مقياس الملاحظة الذي يوضح آراء وتعليقات الأشخاص المقربين من الشخص المقيم بالحصول على معلومات تتعلق بتفاعل الأشخاص مع بيئتهم وطريقته في مواجهة الصراعات المختلفة) (سمايلى، ٢٠١٨، ٢٨٧).

المرحلة السادسة من (2000 حتى الوقت الحالي):

تميزت بتطور استخدام أدوات التقييم والاختبارات النفسية، وهذا ما ساعد في التعرف على مستويات الذكاء الوجداني. بعد ما كان التركيز على التدخل، وعلى استكشاف فعالية برامج التدخل وأثرها على مختلف المتغيرات، وقد سمح تحليل مجالات التطبيق المتمثلة في (الصحة، والمؤسسات والإدارات، والتعليم) بالتطرق إلى هذا المفهوم بطريقة إيجابية، وتوضيح وجود علاقات بين بعض المتغيرات مثل الأداء أو التحصيل الأكاديمي والذكاء الوجداني. ونتيجة لذلك، تزايد الطلب على تطبيقات الذكاء الوجداني (سمايلى، 2018، ص287).

مفهوم الذكاء الوجداني

يعتبر الذكاء الوجداني من المفاهيم التي حظيت باهتمام الدارسين والباحثين في علم النفس ولاسيما في الآونة الأخيرة، وقد اختلفت الدراسات في ترجمة المصطلح (Emotional Intelligence) إلى أربع اتجاهات، تمثلت في الاتجاه الأول يسميه الذكاء العاطفي والاتجاه الثاني يطلق عليه الذكاء الوجداني، والاتجاه الثالث يطلق عليه الذكاء الانفعالي والاتجاه الرابع يطلق عليه ذكاء المشاعر، وتوضح هذه المسميات باتجاهاتها المختلفة أن الذكاء الانفعالي يشير إلى الجوانب السلبية من الانفعالات كالخوف والحزن والغضب، والذكاء العاطفي يشير إلى الانفعالات السارة كالحب والإعجاب، والذكاء الوجداني ينظم الخبرات الانفعالية السارة والغير سارة، وذكاء المشاعر

يوضح الجانب الحسي من الخبرة الانفعالية كالشعور بالراحة (مراكشي، 2018، ص32)، ومنذ ظهور مصطلح الذكاء الوجداني تضافرت جهود الباحثين في تحديد تعريف دقيق له وفيما يلي سوف يتم سرد بعض هذه التعريفات الخاصة بالذكاء الوجداني وهي كما يلي:

أوضح القرني (2014، ص9) أن الذكاء الوجداني هو: "مجموعة مركبة من القدرات أو المهارات الشخصية التي تساعد الشخص على فهم مشاعره وانفعالاته وسيطرته عليها جيداً، وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم، وقدرتهم على استغلال طاقته الوجدانية في الأداء الجيد وعلى إقامة علاقات طيبة مع المحيطين".

وهو أيضاً: "مجموعة من القدرات التي تصف كيف يدرك الأفراد العواطف ويفهمونها بالرغم من تغيرها من حين لآخر" أو "القدرة على إدراك وإظهار العواطف واستيعاب العواطف في التفكير وفهم وعقلنة العواطف وتنظيم العواطف في الذات والآخرين" (سابق، 2015، ص385).

ويوضح الدردير (2017، ص57) أن الذكاء الوجداني هو: "محصلة للتفاعل والإحالة المتبادلة بين النضج الوجداني، والاتصال الوجداني، والتأثير الوجداني، فالذكاء الوجداني هو قدرة الفرد على إدراك انفعالاته ومشاعره، وإدارتها وتوجيهها مما يؤدي إلى تقدير الذات، مع مرونة في الشخصية تدفع إلى الإنجاز وتحمل التوترات والضغوط، وهذا الذي يؤدي إلى إيجابية في العلاقات الاجتماعية، والتفهم العطوف للآخرين، مع نظرة إيجابية للحياة، والبحث عن مميزات الآخرين، وشجاعة في المواجهة دون هرب من المواقف الصعبة، مع قدرة على تقبل الآخر كما هو، مهما كان الاختلاف في الرأي أو الثقافة، وهذا الاتصال هو الذي يؤدي في النهاية إلى قدرة على التأثير الوجداني بالاقتناع المادي بالفكرة، وقيادة الآخرين لتحقيق الأهداف، والقدرة على تغيير الأنماط التقليدية، والحلول الجاهزة، وتعاون بين أفراد العمل الجماعي، وقدرة تفاوضية لحل الصراع حلاً إيجابياً مثمراً".

ويوضح سمايلي (2018، ص290) أن الذكاء الوجداني هو: "قدرة الفرد على الانتباه والإدراك الصادق لانفعالاته ومشاعره الذاتية وانفعالات ومشاعر الآخرين والوعي بها وفهمها وتقديرها بدقة ووضوح وضبطها وتنظيمها والتحكم فيها وتوجيهها واستخدام المعرفة الانفعالية وتوظيفها لزيادة الدافعية وتحسين مهارات الاتصال الانفعالي، والتعامل الاجتماعي مع الآخرين وتطوير العلاقات الإيجابية التي تكفل للفرد والآخرين تحقيق النجاح في شتى جوانب حياتهم".

وأوضحت الشمري (2023، ص7) أن الذكاء الوجداني هو: "مجموعة من الكفاءات الاجتماعية والوجدانية والمهارات التي تحدد كيف نفهم ونعبر عن أنفسنا وكيف نفهم الآخرين، ونتواصل معهم وكيف نتحمل ضغوط الحياة اليومية. ويتضمن الذكاء الوجداني: الكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية، وإدارة الضغوط، والتكيف، والانطباع الإيجابي والمزاج العام".

ويوضح الكوت (2024، ص390) أن الذكاء الوجداني هو: "شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي ويتضمن القدرة على مراقبة مشاعر وانفعالات الفرد والآخرين والتمييز بينهما، واستخدام هذه المعلومات في توجيه تفكير الفرد إلى أفعاله".

وتطرق البحراوي (2024، ص209) أن الذكاء الوجداني هو: "قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، والقدرة على توليد الانفعالات أو الوصول إليها عندما تسير عملية التفكير، والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الوجداني والعقلي".

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أن الذكاء الوجداني هو مجموعة من المهارات الوجدانية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة، وقدرته على معرفة مشاعره ومشاعر الآخرين وتحفيز ذاته وإدارة انفعالاته، وعلاقته مع الآخر بشكل فعال.

أهمية الذكاء الوجداني

يشتمل الذكاء الوجداني على مجموعة من السمات المزاجية والاجتماعية التي تؤثر على تنوع المحتوى الانفعالي للأشخاص من حيث قدرتهم على مواجهة وفهم المشكلات، فكلما زاد فهمنا للمشاعر أدى ذلك إلى الوصول لمستوى أعلى لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها الإنسان في حياته اليومية، ومن خلال ذلك يمكن توضيح أهمية الذكاء الوجداني على النحو التالي:

تكمن أهمية الذكاء الوجداني في أنه مفيد في فهم الأفراد في التعلم ، ومفيد في توضيح دور المشاعر والانفعالات في العمل والحياة، وهو مفيد لأنه يوضح كيف يستطيع الفرد أن يقيم علاقات مع نفسه ومع الآخرين ، مما يؤثر على الأداء أو الإنتاج مما يفيد في التطور أو النمو الشخصي وأيضاً في الاتصال والتفاعل الاجتماعي (Borin and Capella, 2013, 978).

يتميز الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني بالرضا عن أنفسهم، وأكثر فعالية في حياتهم، وسيطرة على بيئتهم العقلية، مما يدفعهم للتقدم للأمام، كما أن لديهم القدرة على تنظيم انفعالاتهم بما يحسن لديهم مشاعر الضبط الذاتي، وينمي من قدرتهم على التعامل مع الآخرين بفاعلية، ويساعدهم على التحكم في المواقف الحياتية مما يؤدي إلى الشعور بتوافقهم مع ذواتهم ومع المجتمع من حولهم (سابق، 2015، ص 387).

ويساعد الذكاء الوجداني في مواقف العمل بدوره في تنمية الجانب العقلي للفرد، والتكامل بين الجانبين العقلي والوجداني بما يؤدي إلى خلق ووجود شخصية متوازنة. وللذكاء الوجداني قدرة على الربط بين الطباع والغرائز الأخلاقية، حيث أن المواقف الأخلاقية الأساسية في الحياة تنبع من قدراتنا الانفعالية الكامنة، فالاندفاع هو الوسيط الذي تعمل من خلاله كل الانفعالات، فكل انفعال بداخله نواه التعبير عن نفسه بالأفعال، فالقدرة على التحكم بالاندفاع هي أساس الإرادة والطبع، كما أن اللامبالاة تأتي من عدم الإحساس باحتياجات الآخرين من حولنا (ذبيحي، 2017، ص 266).

كما يساعد الذكاء الوجداني في التعرف على دلالة انفعالاته وتحديد ما جيداً، وتنظيمها واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين، ومشاركتهم وجدانياً، وتحقيق نجاح في الاتصال بالآخرين، وتنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة كمهارة نفسية اجتماعية يتحقق من خلالها الصحة النفسية، والتوافق مع النفس، والآخرين، والعالم المحيط (الدردير، 2017، ص 57).

ويعد الذكاء الوجداني بجانب القدرات العقلية الأخرى أحد الركائز الأساسية في تنوع الحلول من المشكلات، ويساعد الأفراد على الابتكار والحب والمسؤولية والاهتمام بالآخرين، بالإضافة إلى تكوين أفضل الصداقات والعلاقات الاجتماعية، وتوضح أهميته من خلال دوره في تحقيق الاتصال والتوافق مع الآخرين من خلال فهم مشاعرهم والتعاطف معهم (الدبيحي، 2018، ص 7).

ويستمد الذكاء الوجداني أهميته من دوره المهم في العلاقات الشخصية والاتصال الاجتماعي والاندماج العاطفي مع الآخرين في جميع مناحي الحياة، لأنه يشكل استعداداً جوهرياً يعمل على تفعيل قدرات ومهارات الشخص ويزيد من إيجابياتها، فالنقص في امتلاك مهارات الذكاء الوجداني، يؤدي إلى تفاقم المشكلات لدى الفرد

من حيث عدم القدرة على التعاطف أو تفهم انفعالات الآخرين، كما أن للذكاء الوجداني دوراً حيوياً في توجيه سلوك الفرد وعلاقته مع الآخرين، فالفرد الذي يمتلك القدرة على فهم الآخرين ويتعامل مع من حوله بمرونة ومهارة ومسئولية سيكون قادر على النجاح في إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، ومن ثم يساعد الذكاء الوجداني الفرد في التوافق مع الآخرين، وذلك من زيادة قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وضبطها وإدارتها والوعي بمشاعر الآخرين وانفعالاتهم ومساعدتهم على توجيهها والتحكم فيها، والتعاطف معهم وحل الصراعات، كما أنه يساعد الفرد على معرفة عواطفه وفهم معانيها وعلاقاتها والوعي بها، وتنظيمها في منظومة ذاتية بالتفاعل مع العقل لتحقيق أهدافه الذاتية والعامة (الشمري، 2023، ص ١٢-١٣)

ويتضح من خلال ما تقدم، أن أهمية الذكاء الوجداني تكمن في كونه يساعد على التوافق والنفسي والانجاز وحل المشكلات التي يمكن أن نواجهها، ويساعد في إقامة علاقات اجتماعية سوية مع من حولنا وعلى فهم أفضل للآخرين، كما أن أهميته ترجع إلى كونه العامل الأقوى والفعال في القرارات المصيرية التي يتم اتخاذها، كما أنه يعد الفرد بقوة لمواجهة الضغوط والمواقف الانفعالية التي يمكن أن تأتي بها الظروف البيئية والحياتية المحيطة بنا والتي نتعرض لها في معظم الأوقات، ونحتاج في حلها إلى التدريب على مهارات الذكاء الوجداني.

نماذج الذكاء الوجداني

تعددت نماذج الذكاء الوجداني وأبعاده؛ وذلك تبعاً لتعدد آراء ووجهات نظر الباحثين، وكذلك لاختلاف وتعدد الخلفيات النظرية التي تبناها، ويمكن توضيح النماذج المختلفة للذكاء الوجداني على النحو التالي:

1) نموذج جولمان (1995) Goleman:

حدد جولمان مفهوم الذكاء الوجداني في كونه قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته وانفعالات الآخرين، والتمييز بينها، واستخدام المعلومات الانفعالية كدليل للفرد في التفكير والسلوك، وفهمه لذاته، وكيفية إدراكها لمساعدته في حل المشكلات من أجل حياة ناجحة وفعالة. ووفق هذا التعريف يتبين أن جولمان قد حدد خمسة مكونات تعتبر العناصر الأساسية للمشكلة للذكاء الوجداني (سمالي، 2018، ص 293)، ويمكن توضيح المكونات الرئيسية لنموذج جولمان كما أوضحها مراكشي (2018، ص 37) على النحو التالي:

- **الوعي بالذات:** وهو القدرة على قراءة الفرد لمشاعره وإدراك تأثير تلك المشاعر على ردود أفعال الفرد واستجاباته للمواقف المختلفة، وتأثيرها على عملية صنع القرار لدى الفرد ويتضمن البعد معرفة الفرد لجوانب القوة والضعف لديه والتعرف على مشاعره وانفعالاته الذاتية فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس، فعندما يكتشف الفرد أن لديه عدد من الانفعالات السلبية تسيطر على سلوكه وتحدث دون وجود سبب واضح لها ويستطيع الابتعاد عن مصادرها يكون قد قطع شوطاً في فهم ذاته.
- **تنظيم الذات:** وتشمل إدارة الفرد لحالته الداخلية، ودوافعه، وإمكاناته، ومعالجة الجوانب الوجدانية وتعني معرفة كيفية التعامل ومعالجة المشاعر التي تؤذيه وتزعجه، وتمثل هذه المعالجة أساس الذكاء العاطفي.
- **الدافعية:** وتتضمن قدرة الفرد على تواجده انفعالاته لتحقيق هدف ما، وتتضمن الدافعية تأجيل الإشباع أي التحكم وضبط الانفعالات بما يتيح للفرد التفكير واختبار الاستجابة السليمة وأيضاً تأجيل الأفراد الإشباع الفوري لحاجاتهم في سبيل تحقيق أهداف بعيدة المدى، كما تعني الدافعية أن يكون لدينا هدف ومعرفة خطواتنا بخطوة بخطوة لتحقيق الهدف، وأن يكون لدينا أمل، وتوجيه الانفعالات في خدمة هدف ما.

- **التعاطف:** وتشير إلى الوعي بمشاعر، واحتياجات، واهتمامات الآخرين، كما تعني عملية التعاطف قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين من خلال صورتهم وتعبيرات وجوههم، وليس بالضرورة مما يقولون.
- **المهارات الاجتماعية:** وتعني المهارة في إحداث استجابات مرغوبة، كما تعني المهارات الاجتماعية كيفية تعبير الناس عن مشاعرهم، ومدى نجاحهم أو فشلهم في التعبير عن هذه المشاعر، والتأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين.
- ويوضح هذا النموذج أبعاد ومهارات الذكاء الوجداني على النحو التالي (سابق، 2015، ص 387):
- معرفة العواطف الذاتية مثل: إدراك المشاعر والعواطف المختلف في مختلف الأوقات.
- إدارة العواطف مثل: وذلك من خلال القدرة على التحكم في الحالة الانفعالية، والمقدرة على معرفة حقيقة الذات.
- تحفيز الذات مثل: العمل على توظيف المشاعر لتحقيق الأهداف، والتعرف على ما يمكن إشباعه وما يمكن تأجيله.
- إدراك عواطف من حولنا وكيفية التعاطف معهم.
- معالجة العلاقات بين الأفراد من خلال إدارة عواطفنا في التعامل معهم.
- (2) نموذج ماير وسالوفي (1997) Mayer & Salovey:**
- يتكون نموذج ماير من أربعة مكونات رئيسية يمكن توضيحها كما يلي (الدردير، 2017، ص 58):
- **القدرة على إدراك الانفعالات:** وهي تمثل الجانب الأساسي للذكاء الوجداني، وتتضمن قدرة الفرد على إدراك انفعالاته وانفعالات من حوله، وذلك من خلال التعبير عن ذلك بتعبيرات الوجه ونبرات الصوت.
- **القدرة على استخدام الانفعالات لمساعدة التفكير:** وتشمل قدرة الفرد على استخدام انفعالاته بما يؤثر على التفكير.
- **القدرة على الفهم والمعرفة الانفعالية:** وتتضمن القدرة على فهم الانفعالات المعقدة، وكيفية الانتقال من مرحلة لأخرى للتعامل مع هذه الانفعالات.
- **القدرة على تنظيم الانفعالات للارتقاء بالنمو الانفعالي والعقلي:** وتعني وتتم من خلال التحكم في الانفعالات وظبها وإدارتها.
- ويوضح هذا النموذج أبعاد ومهارات الذكاء الوجداني وذلك على النحو التالي (سابق، 2015، ص 388):
- إدراك وإظهار العواطف مثل إظهار مشاعر الفرد، والعل على التمييز بين الانفعالات الصادقة والانفعالات المزيفة.
- تعميم العواطف بما يساعد في إصدار حكم أو تنشيط للذاكرة.
- فهم وتحليل العواطف من خلال تصنيف العواطف، وفهم التقلبات العاطفية والانفعالية.
- توظيف وتنظيم العواطف وذلك من خلال أن تبقى منفثاً على المشاعر بما يساعد في النمو العاطفي والعقلي، والوصول إلى توجيه والتحكم بالتفكير.
- (3) نموذج بار- أون (1997) Bar-On:**
- يتكون نموذج بار- أون (1997) Bar-On كما أوضح الدردير (2017، ص 63) من مجموعة من المكونات الرئيسية التي يمكن توضيحها كما يلي:

- **الذكاء الوجداني الشخصي:** ويشمل الوعي بمشاعر الفرد واحترام الذات وتحقيق الذات والثقة والاستقلال..
 - **الذكاء الوجداني بين الأشخاص:** ويشمل التعاطف والعلاقات الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية.
 - **القدرة على التكيف:** ويشمل ذلك حل المشكلات والاختبار الواقعي والمرونة..
 - **إدارة الضغوط:** ويشمل تحمل التوتر والتحكم في الاندفاعات..
 - **المزاج العام:** ويتضمن السعادة والتفاؤل.
- يوضح هذا النموذج أبعاد ومهارات الذكاء الوجداني وذلك على النحو التالي (Pamela, 2014):
- **المهارات الشخصية مثل:** الوعي بالعواطف، ومراقبة الذات، والمثابرة، وتحقيق الذات، والاستقلال..
 - **مهارات بين شخصية مثل:** مثل العلاقات الشخصية والتعاطف والمسؤولية الاجتماعية..
 - **إدارة الضغوط مثل:** تحمل الإجهاد، والسيطرة على الاندفاعات.
 - **التأقلم والتكيف مثل:** حل المشكلات، والمرونة.
 - **المزاج العام مثل:** السعادة، والتفاؤل.
- 4) نموذج جورج (2000) George:**
- يتكون نموذج جورج (2000) من أربعة مكونات رئيسية للذكاء الوجداني وهي كما يلي (الدردير، 2017، ص60):

- **تقدير العواطف والتعبير عنها:** ويعني قدرة الفرد على تحديد العواطف التي يمر بها بشكل واضح، والتعبير عن هذه العواطف وتوصيلها، وهو ما يرتبط بمدى فهمه وتجربة مشاعر وعواطف الآخرين وتعاطفهم معه.
 - **استخدام العواطف لدعم العمليات المعرفية واتخاذ القرار:** ويشمل ذلك قدرة الفرد على استخدام العواطف بطريقة وظيفية.
 - **الوعي العاطفي:** وهو قدرة الفرد على التعرف على عواطفه وفهمها.
 - **إدارة الانفعالات:** تشير إلى قدرة الفرد على التحكم في أمزجته وأمزجته وكذلك أمزجته مع الآخرين. ويعتمد ذلك على وعي الفرد بمشاعره وقدرته على تقديرها والتعبير عنها واستخدامها بشكل إيجابي.
- 5) نموذج مكولسكي (2000) McCluskey:**
- يتكون نموذج مكولسكي (2000) من ستة مكونات رئيسية وهي كما يلي (الدردير، ٢٠١٧ ، ٦١):

- **الوعي بالذات:** ويتضمن قدرة الفرد على التعرف على مشاعره وتعديلها، وإدراك العلاقة بين الأفكار والمشاعر والأفعال.
- **الوعي الذاتي:** يشمل قدرة الأفراد على التعرف على مشاعرهم وتعديلها والتعرف على العلاقات بين الأفكار والمشاعر والأفعال.
- **إدارة الانفعالات:** تشمل قدرة الفرد على فهم الأسباب الكامنة وراء انفعالاته، والمشاركة في الأنشطة، وتحويل المشاعر السلبية إلى مشاعر إيجابية.
- **التعاطف:** يشير إلى قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين وتعقيدات علاقاتهم ووجهات نظرهم، والاستماع إليهم، والتمييز بين أفعالهم وكلماتهم، وعواطفهم وأحكامهم.
- **الاتصال:** تتضمن تطوير العلاقات الإيجابية، وتحديد مشاعر الاتصال مع الآخرين.

- **التعاون:** التعرف على متى يكون التعاون مؤثراً ، لتحقيق الأهداف، وتشجيع الآخرين على المشاركة في العمل والتعرف على النتائج المترتبة على ذلك.
- **حل النزاعات:** ويتضمن فهم النزاعات، التي يعلن عنها الأفراد، واستخدام المهارات الانفعالية لحل النزاعات بينهم.

ومن العرض السابق يتضح أن الذكاء الوجداني يشتمل على مهارات متعددة بعضها يرتبط بالفرد، والبعض الآخر يرتبط بالتفاعل مع الآخرين، وأن تلك المهارات تترابط مع بعضها البعض، ويمثل الوعي بالذات المهارة الأساسية التي يبني عليها المهارات الأخرى، فالفرد عندما يعرف ويفهم مشاعره وانفعالاته يكون قادراً على إدارتها والتعامل معها بشكل مناسب وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه. وبالتالي يصبح أكثر وعياً وفهماً بمشاعره وانفعالات الآخرين والتعاطف معها، وإظهار هذا التعاطف على نحو إيجابي في علاقاته الاجتماعية مع الآخرين. فضلاً عن ذلك فإن هذا التعدد والتنوع من المهارات موجود لدى جميع الأفراد، ولكن بدرجات متفاوتة، فالفروق ليست فروقاً في الطبيعة والنوع، بل هي فروق في الدرجة والشدة. ويتضح مدى تشابه واتفاق الباحثين في النماذج المختلفة التي توضح أبعاد ومكونات الذكاء الوجداني وهي (وعي الفرد بمشاعره، ووعيه بمشاعر الآخرين وتعاطفه معهم وسيطرته وتحكمه في انفعالاته ، ولكن الاختلاف كان في مسميات هذه المكونات بالمهارات في بعض الأحيان، والأبعاد مرة أخرى، كذلك العوامل مرة ثالثة ويرجع ذلك إلى اختلاف وجهات نظر الباحثين ، وكذلك اختلاف النماذج التي يتبنونها.

الدراسات السابقة

تم تصنيف الدراسات السابقة في محورين، وهما: دراسات تناولت مهارات الاتصال، ودراسات تناولت الذكاء الوجداني. وقد تم ترتيب الدراسات في كل محور ترتيباً زمنياً من الأقدم إلى الأحدث. وفيما يلي يتم إلقاء الضوء على دراسات كل محور منهما على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات تناولت مهارات الاتصال

أجرى كونتز وآخرون (Kuntze et all, 2007) دراسة هدفت إلى تطوير وتقييم أداة جديدة لتقييم مهارات الاتصال الارشادية الشفوية، واختبار تقدم المرشدين في مهارات الاتصال بعد أخذ دورة في مهارات الاتصال الارشادية، ودورة في مهارات الاتصال الارشادية المتقدمة، وقد أظهر الطلاب الذين درسوا الدورة الأساسية تقدماً في عامل المهارة الأساسية أكثر من الطلاب في المجموعة الضابطة، بعد الدورة التدريبية في مهارات الاتصال الارشادية المتقدمة، وتحسنت درجاتهم في عامل المهارة المتقدم بشكل كبير.

وهدف دراسة العتيق (2015) إلى معرفة العلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية. واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين في منطقة حائل والبالغ عددهم (1609) طالباً وطالبة، وتم اختيار عينة عشوائية بلغت (500) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة مهارات الاتصال لدى الطلبة الموهوبين في منطقة حائل بشكل عام كانت متوسطة، وجاءت الأبعاد مرتبة على التوالي (استخدام الحيز الشخصي والمكاني، الإصغاء والاتصال البصري، التفكير الناقد، التحدث والإقناع، الذكاء الاجتماعي)، ووجود فروق تعزي لأثر الجنس على بعد الذكاء الاجتماعي فقط لصالح الذكور، ووجود فروق تعزي لأثر المرحلة على جميع أبعاد مهارات الاتصال لصالح طلبة المرحلة الثانوية، ووجود فروق تعزي لأثر الترتيب الولادي على بعد الذكاء الاجتماعي فقط لصالح فئة (أول) مقارنة مع كل فئة (متوسطة)، وفئة (أخير).

وهدفت دراسة جوليك (Guleca, 2015) إلى المقارنة بين معلمي المرحلة الابتدائية المرشحين لتعليم الرياضيات والمرشحين لتعليم الدراسات الاجتماعية في استخدام لغة الجسد. وقد تبين أن استخدام المعلمين للغة الجسد لا يختلف باختلاف جنسهم، ومع ذلك، تم العثور على اختلاف كبير بين الفئتين، وكان هذا الاختلاف لصالح المعلمين المرشحين لتعليم الدراسات الاجتماعية. وتبين أيضاً أن المعلمين المرشحين لتعليم الدراسات الاجتماعية اعتقدوا أن استخدام لغة الجسد كان ضرورياً وكانت اتجاهاتهم نحوها ايجابية، في حين شعر المعلمين المرشحين لتعليم الرياضيات بالاشمئزاز من استخدام لغة الجسد، وكانت اتجاهاتهم سلبية نحوها.

وهدفت دراسة نصرالله (2017) إلى عرض الاتصال اللغوي الشفهي في التدريس وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى طالبات التربية العملية بكلية التربية الأساسية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي. وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من طالبات التربية العملية بكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بالكويت. وتمثلت أدوات الدراسة من بطاقة ملاحظة مهارات الاتصال اللغوي الشفهي، ومقياس الذكاء الاجتماعي. واشتملت الدراسة على عدة محاور، وهم: المحور الأول: مفهوم الاتصال. المحور الثاني: الاتصال اللغوي الشفهي. المحور الثالث: مهارات الاتصال اللغوي الشفهي، وهما: أولاً: مهارة الاستماع، ثانياً: مهارة التحدث. المحور الرابع: العلاقة بين مهارتي الاتصال اللغوي الشفهي، وفيه ثلاث نقاط، وهم: أولاً الذكاء الاجتماعي، ثانياً: مكونات الذكاء الاجتماعي، ثالثاً: علاقة مهارات الاتصال اللغوي الشفهي بالذكاء الاجتماعي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أغلب المهارات تحققت بدرجة مقبول وبعضها تحقق بدرجة جيد وبعضها بدرجة جيد جداً، حيث تحققت المهارات التالية بدرجة جيد جداً: تنطق أصوات الحروف نطقاً صحيحاً، يخلو حديثها من اللزمات الصوتية التي تنفر المستمع، يخلو حديثها من عيوب النطق كاللجاجة والتهتهة، أما المهارات التالية فقد تحققت بدرجة جيد: تستعين بتركييب لغوية صحيحة تلتقي أفكارها لتكون وثيقة الصلة بموضوع المحادثة، فلا تخرج عن موضوع المناقشة، بينما تحققت المهارات التالية بدرجة مقبول: تستخدم الإشارة والتعابير الملحمية غير اللفظية المناسبة اثناء التحدث، فتحدث دائماً الفصحى وتتجنب استخدام العامية، تراعي الوضوح في حديثها من خلال اعتمادها على الأسلوب الشائع.

وهدفت دراسة عودة (2019) إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمهارات الاتصال، وعلاقتها بالانتماء الوظيفي لدى المعلمين. منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي. أداة الدراسة: استخدمت الباحثة استبانتي الأولى: لقياس درجة ممارسة مهارات الاتصال لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وتكونت من (37) فقرة موزعة على أربعة مجالات: (الاستماع، التحدث، الكتابة، الاتصال غير اللفظي) والاستبانة الثانية: لقياس مستوى الانتماء الوظيفي لدى المعلمين وتكونت من (18) فقرة. مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية والبالغ عددهم (4504) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية (450) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمهارات الاتصال جاءت بدرجة كبيرة جداً بوزن نسبي (82.07%)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمهارات الاتصال وحول الانتماء الوظيفي تعزى لمتغير (الجنس) لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وكذلك لا توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة، في حين توجد فروق في الانتماء الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح الذين سنوات خدمتهم سنوات فأقل. كما توصلت إلى أن مستوى الانتماء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاءت بدرجة كبيرة جداً بوزن نسبي (82.59%). وتوصلت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة

إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمهارات للاتصال ومتوسطات تقديراتهم لمستوى الانتماء الوظيفي للمعلمين.

وأوضحت دراسة العميري (2020) العلاقة بين الثقة بالنفس ومهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمكة المكرمة، وكذلك الفروق في الثقة بالنفس لدى المرشدين الطلابيين وفقاً لمتغيرات (التخصص-الخبرة-المرحلة)، بالإضافة إلى الفروق في مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين وفقاً لمتغيرات (التخصص-الخبرة-المرحلة)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (120) مرشداً من المرشدين الطلابيين، ممثلين في جميع المراحل الدراسية، واستخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس من إعداد قواسمة والفرح (1996)، ومقياس مهارات الاتصال إعداد محسن (1993). وقد أسفر البحث عن النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الثقة بالنفس ومهارات الاتصال وأبعاد كل منهما، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً ومتغيري الثقة بالنفس ومهارات الاتصال بين أفراد العينة وفقاً لمتغيري التخصص والخبرة وذلك لصالح المتخصصين وذوي الخبرة الأعلى، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متغيري الثقة بالنفس ومهارات الاتصال بين أفراد العينة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية.

هدفت دراسة الدوسري (2022) إلى معرفة مستوى مهارات الاتصال في العملية الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين في محافظة بيشة وعلاقتها ببعض المتغيرات، والكشف عن الفروق في هذه المهارات وفقاً لمتغيري التخصص والخبرة، واعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي المسحي، وأجريت الدراسة الحالية على جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (75) فرداً من الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات بمدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية التابعة لإدارة التعليم بمحافظة بيشة، وقامت الباحثة بإعداد مقياس مهارات الاتصال في العملية الإرشادية. وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: مستوى مهارات الاتصال اللفظية لدى الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمهارات اللفظية (115.51). مستوى مهارات الاتصال غير اللفظية لدى الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمهارات غير اللفظية (63.97). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى مهارات الاتصال لدى الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات تعزى لمتغير التخصص. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى مهارات الاتصال لدى الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات تعزى لمتغير الخبرة.

وهدف دراسة القرني (2022) إلى تحديد درجة استخدام معلمي الرياضيات بقنوات "عين" التعليمية لمهارات الاتصال غير اللفظي (لغة الجسد وتعبيرات الوجه، الأداء الصوتي، والاتصال الرمزي) أثناء تقديم دروس الرياضيات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية. كما هدفت أيضاً للكشف عن مدى اختلاف هذه المهارات لديهم باختلاف (الجنس، المرحلة، ونوع المحتوى). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي الكمي وقام ببناء وتقيين بطاقة ملاحظة لرصد مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي الرياضيات بقنوات "عين" التعليمية بمحاورها الثلاثة (لغة الجسد وتعبيرات الوجه، الأداء الصوتي، الاتصال الرمزي). وتم تطبيق بطاقة الملاحظة على جميع أفراد المجتمع الأصلي خلال الفصل الدراسي الأول للعام 1441هـ / 1442هـ وعددهم (8)، منهم (3) معلمين و(5) معلمات. ولتحقيق درجة عالية من المصادقية فقد تمت ملاحظة كل فرد من أفراد المجتمع بمعدل (3) دروس، ليصبح عدد الملاحظات (24) ملاحظة، وكانت الموضوعات مصنفة إلى (5) فئات وهي: الجبر، الهندسة التقليدية، المنطق، الهندسة التحليلية، الإحصاء والاحتمالات. وأظهرت النتائج أن استخدام معلمي الرياضيات بقنوات "عين" التعليمية لمهارات (لغة الجسد وتعبيرات الوجه) كان استخداماً بدرجة متوسطة.

بينما كانت درجة الاستخدام عالية في كل من (الأداء الصوتي، الاتصال الرمزي). كما أظهرت النتائج عدم وجود اختلافات في درجة استخدام معلمي الرياضيات بقنوات "عين" التعليمية لمهارات الاتصال غير اللفظي تبعاً لمتغيرات (الجنس، المرحلة، نوع المحتوى).

وأوضحت دراسة أباطة (2023) تقييم عناصر الاتصال اللفظي وغير اللفظي للعاملين في المؤسسات السياحية في محافظة الإسماعيلية، وذلك لمعرفة أوجه القوة والضعف لديهم، وتبسيط الضوء على أهم مهارات وقواعد الاتصال السياحي الفعال ودورها في الارتقاء بمستوى جودة الخدمة وتعزيز رضا العملاء وجذبهم لشراء الخدمة ومردود ذلك على مستوى تنشيط الخدمات السياحية، كما قدمت دليلاً عملياً من خلال دراسة ميدانية على الفنادق ومكاتب السياحة والسفر في مدينة الإسماعيلية وآراء العملاء فيما يتعلق بمستوى تطبيق العاملين لمهارات الاتصال السياحي الفعال معهم، وقد لخصت الدراسة إلى وجود قصور في إتقان العاملين لمهارات الاتصال استناداً لآراء مجموعة العملاء العرب والأجانب فيما يتعلق بتقييم مهارات الاتصال للعاملين داخل المؤسسات السياحية لمحافظة الإسماعيلية، وجاء ضعف إتقان فن الحديث الفعال (صوتاً وكتابة) وقلة مصداقية المعلومات المقدمة لهم في كثير من الأحيان من أهم عناصر القصور في الاتصال اللفظي، كما جاء عدم الاستخدام السليم لتعابير الوجه وإيماءات الجسد بما يتوافق مع أصول الإتيكيت، وعدم احترام المسافة الشخصية للآخرين من أهم عناصر القصور في الاتصال غير اللفظي، وجاءت نتائج عينة البحث إيجابية تجاه إدراك وتجارب الموظفين مع استفساراتهم الكتابية باستخدام لغة عربية سليمة ومنمقة.

وهدف دراسة العدوي (2023) إلى إعداد قائمة بمهارات الاتصال غير اللفظي اللازمة لمدرسي اللغة العربية، وتعرف درجة توفرها لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي (اختصاص اللغة العربية) في كلية التربية الرابعة بجامعة دمشق وفق أبعاد مهارات الاتصال غير اللفظي، ولتحقيق ذلك أعد الباحث بطاقة ملاحظة تضمنت مهارات الاتصال غير اللفظي، تكونت من (46) مهارة موزعة على خمسة أبعاد؛ هي: حركات الجسد، والصوت، والاتصال البصري، ووضعية الوقوف والحركة، والمظهر الخارجي، طبقت على عينة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي (اختصاص اللغة العربية) في كلية التربية الرابعة بالقنيطرة، بلغ عددهم (22) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية لمهارات حركات الجسد والمظهر الخارجي، قد كانت متوسطة، كما أن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية لمهارات الصوت والاتصال البصري ووضعية الوقوف والحركة، قد كانت ضعيفة.

المحور الثاني: دراسات تناولت الذكاء الوجداني:

هدفت دراسة ماري (2002) Mary إلى الكشف عن تركيب وصدق وشدة العملية اليومية الذاتية التي يقوم عليها الذكاء الوجداني، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني واختبار الاكتئاب واختبار التأثير الإيجابي للرضا عن الحياة، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (100) فرد من البالغين تتراوح أعمارهم بين (19-61) عاماً، وقد أسفرت النتائج على أن الذكاء الوجداني له تأثير قوي على إقامة العلاقات الناجحة والقدرة على مواجهة المشكلات وضبط النفس، وله دور فعال في عمليات الاتصال اللغوي.

وهدف دراسة باركر (Parker et al. 2004) إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي، وكذلك إلى معرفة التطورات النمائية في الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية لدى التلاميذ من الصف التاسع وحتى الصف الثاني عشر، وأشارت بعض نتائجها إلى ارتباط الإنجاز الأكاديمي بالذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، وإلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي لصالح الإناث، وفي القدرة على التوافق لصالح

الذكور، وكانت هناك فروق بين الصفوف الدراسية في الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي والقدرة على التوافق وإدارة الضغوط وفي الدرجة الكلية في الذكاء الوجداني، وأشارت المقارنات المتعددة بين المجموعات إلى أن مجموعة الصف التاسع كانت أقل المجموعات في الذكاء الشخصي والذكاء بين الأشخاص والدرجة الكلية والقدرة على التوافق وإدارة الضغوط.

هدفت دراسة القرني (2014) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمكة المكرمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (190) مرشداً من المرشدين الطلابيين في جميع المراحل الدراسية، واستخدمت الدراسة مقياس مهارات الاتصال، إعداد محسن (1993)، ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد عبد الله والعقاد (2008)، وأسفرت نتائج الدراسة عن النتائج التالية : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين، وجاء مستوى الذكاء الوجداني لدى المرشدين الطلابيين مرتفع، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين المرشدين الطلابيين في وجهة نظرهم تجاه مقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير التخصص ما عدا بعد الوعي بالذات لصالح غير المتخصصين، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الخبرة.

أجرى امتياز (Imtiaz, 2016) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي وأداء المعلمين في المرحلة الثانوية، وتألف المجتمع المستهدف للدراسة من 3168 معلم مدرسة ثانوية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 950 معلماً ومعلمة بالمدارس الثانوية يعملون في المدارس الثانوية في المناطق الريفية والحضرية. تم قياس أداء المعلمين من خلال نتائج الطلاب في الامتحان السنوي للصف العاشر الذي أجراه مجلس التعليم المتوسط والثانوي في لاهور، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكاء العاطفي للمعلمين كان له علاقة قوية مع الأداء.

وأجرى يلديباز (Yildibaz, 2017) دراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين وأساليب القيادة ونجاحهم الأكاديمي للمعلمين المرشحين الذين يدرسون في برنامج تعليم المعلمين التربوي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت مجموعة البحث من 80 مدرساً. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين البعد الفرعي للتفاؤل للذكاء العاطفي وأساليب قيادة المعلم، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سلبية متوسطة المستوى في التعبير عن المشاعر، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام العواطف ومجموع نقاط الذكاء العاطفي وأساليب قيادة المعلم.

وهدف دراسة عسكر (2020) إلى التعرف على الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات الاتصال لدى معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي. واعتمد البحث على المنهج الوصفي. وتمثلت أدوات البحث في مقياس الذكاء الوجداني ومقياس مهارات الاتصال، وتم تطبيقها على عينة قوامها (150) معلم من معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي من مديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ والغربية. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لمعلم التربية الرياضية، ووجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال.

وهدف دراسة سليمان (2023) إلى معرفة مدى توفر مكونات الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمدينة بحري، وقد تكونت عينة الدراسة من (151) معلماً ومعلمة من أعضاء هيئة التدريس بالمرحلة الثانوية خلال العام 2023/2022، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وأتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم تطبيق استبانة مكونة من (48) عبارة لمعرفة مكونات الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة، وقد كشفت الدراسة

عن أن درجة توافر مكونات الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحلية بحري ككل جاءت بدرجة (مرتفعة)، وبمتوسط حسابي (3.85)، كما جاءت العوامل وفقاً للترتيب الآتي: في المرتبة الأولى عامل "التعاطف" يليه الوعي بالذات ثم المهارات الاجتماعية ثم الدافعية واحتل عامل تنظيم الذات المرتبة الأخيرة. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد حول درجة توافر مكونات الذكاء الوجداني حيث جاءت الفروق لصالح الذكور على جميع العوامل والدرجة الكلية للأداة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغير التدريب باستثناء عامل (الوعي بالذات) إذ جاءت الفروق لصالح الأفراد الذين تلقوا التدريب مقارنة بغير المتدربين، كذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التعقيب على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسة لحالية مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب واختلفت معها في البعض الآخر، وفيما يلي عرض لأوجه الشبه والاختلاف وأوجه الإفادة وأوجه الإضافة والتميز عن الدراسات السابقة:

- تمثلت أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الاهتمام بمتغيري مهارات الاتصال والذكاء الوجداني، ومحاولة الكشف عن كلاً من هذه المتغيرات لدى العينات المختلفة المستخدمة في كل دراسة، كما اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، وذلك مثل دراسة عسكر (2020)، ودراسة سليمان (2023)، ودراسة القرني (2022).
- يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة اختلاف حجم ونوع العينات المستخدمة باختلاف أهدافها، أما بالنسبة لنوع العينات المستخدمة فنلاحظ أن معظم الدراسات السابقة اقتصر على عينات معلمين ومدراء، في حين أن الدراسة الحالية يتم تطبيقها على الموجهات الطلابيات.
- تمثلت أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في أن الدراسة الحالية تربط بين متغيري مهارات الاتصال والذكاء الوجداني من خلال تطبيق هذه المتغيرات على الموجهات الطلابيات، وفي حدود علم الباحثة على الرغم من وجود بعض الدراسات التي ربطت بين متغير مهارات الاتصال والذكاء الوجداني مثل دراسة القرني (2014)، ودراسة عسكر (2022)، إلا أن الدراسة الحالية اختلفت من حيث العينة التي يتم التطبيق عليها وهي الموجهات الطلابيات التي يتم التطبيق عليها، وتختلف عنهما أيضاً في الحدود البشرية والمكانية.
- من خلال استعراض الدراسات السابقة، يتضح أن هذه الدراسة تعتبر امتداداً لتلك الدراسات السابقة، إلا أنها تختلف عنها في كونها تبحث في العلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل، وبهذا يمكن القول أن هذه الدراسة تتميز بالحدثة، حيث لم تجد الباحثة في حدود علمها أي دراسات تتناول موضوع الدراسة الحالية بصورة مباشرة، وهذا ما يعد - من وجهة نظر الباحثة - تدعياً لأهمية الدراسة الحالية في مجال أدبيات فهم كل من الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال من حيث بعض المتغيرات والكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما، والذي لم يتم التطرق لهما في أي دراسة سابقة لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل.
- تمثلت أوجه إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تدعيم الشعور بمشكلة الدراسة، كما أن الدراسات السابقة وجهت الباحثة إلى العديد من المصادر والمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، بالإضافة إلى أن الباحثة استفادت من الدراسات السابقة في الحصول على الأدوات المستخدمة في جمع البيانات في الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد

يتناول هذا الفصل وصفاً شاملاً لمنهجية الدراسة وإجراءاتها التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة، ويتضمن تحديد المنهج المتبع في الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، ثم يتطرق إلى أداة الدراسة، والإجراءات التي تم استخدامها في فحص أداة الدراسة (التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها)، والأساليب والمعالجات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات وتفسيرها.

منهج الدراسة

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية؛ نظراً لطبيعتها وأهدافها؛ إذ هدفت إلى التعرف على مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل، وقد اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي كمنهج للدراسة الحالية، والذي يُعرف بأنه المنهج الذي يعتمد على جمع المعلومات والبيانات والحقائق عن الظواهر الاجتماعية والثقافية كما هي في أرض الواقع الذي سنقوم بدراسته، بغرض التوصل إلى نتائج لفهم هذه الظواهر (أبو النصر، 2017).

مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة هو مجموعة الأفراد أو الوحدات التي يركز عليها الباحث في دراسته، ويسعى لتعميم نتائجه عليهم. يشمل هذا المجتمع جميع الأفراد أو العناصر التي تشترك في خصائص مرتبطة بموضوع الدراسة، وفي هذه الدراسة تكون مجتمع الدراسة من جميع الموجهات الطلابيات في مدارس التعليم العام الحكومية للمراحل (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) للإناث التابعة للإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل، وقد بلغ عددهن (267) موجهة طلابية في جميع المراحل، وذلك حسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل للعام الدراسي (1445هـ - 2024م).

عينة الدراسة

طبقت أدوات الدراسة من خلال إرسال رابط الكتروني للموجهات الطلابيات في مدارس التعليم العام الحكومية للمراحل (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) للإناث التابعة للإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل، وقد بلغت العينة (100) موجهة طلابية.

العينة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياسين الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (31) موجه وموجهة طلابية من مجتمع الدراسة، وذلك بهدف التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتهما وصلاحيتهما للتطبيق الميداني.

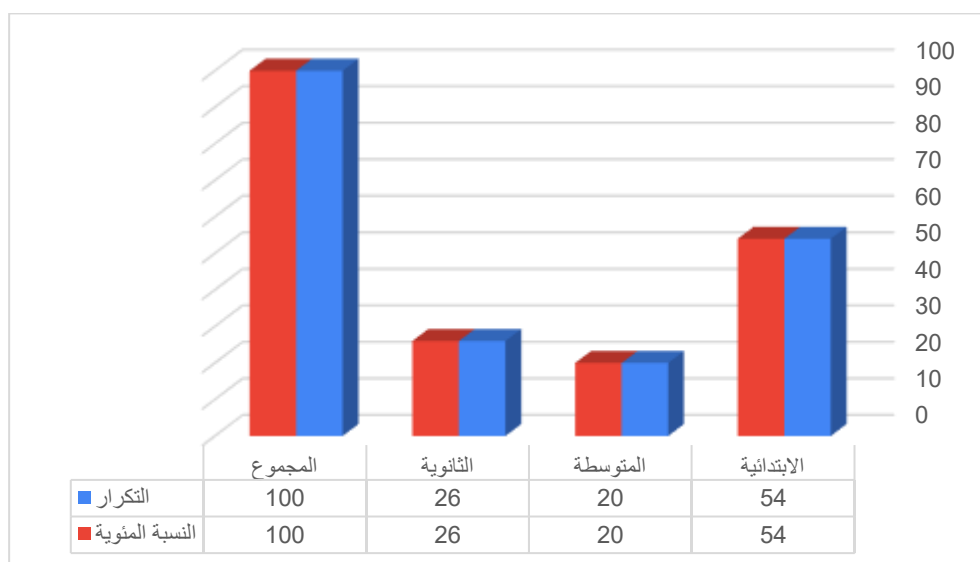
وفيما يلي خصائص عينة الدراسة.

أ- خصائص عينة الدراسة:

1- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير موجه طلابي أو موجهة طلابية للمرحلة الدراسية
جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير موجه طلابي أو موجهة طلابية للمرحلة الدراسية

موجه طلابي للمرحلة الدراسية	التكرار	النسبة المئوية
الابتدائية	54	54.0
المتوسطة	20	20.0
الثانوية	26	26.0
المجموع	100	%100.0

يبين الجدول رقم (1) أن نسبة 54% من عينة الدراسة هم من موجه طلابي أو موجهة طلابية للمرحلة الدراسية الابتدائية، ونسبة 20% هم من المتوسطة، نسبة 26% من عينة الدراسة هم من موجه طلابي للمرحلة الدراسية الثانوية، والشكل التالي يوضح ذلك



شكل رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير موجه طلابي أو موجهة طلابية للمرحلة الدراسية

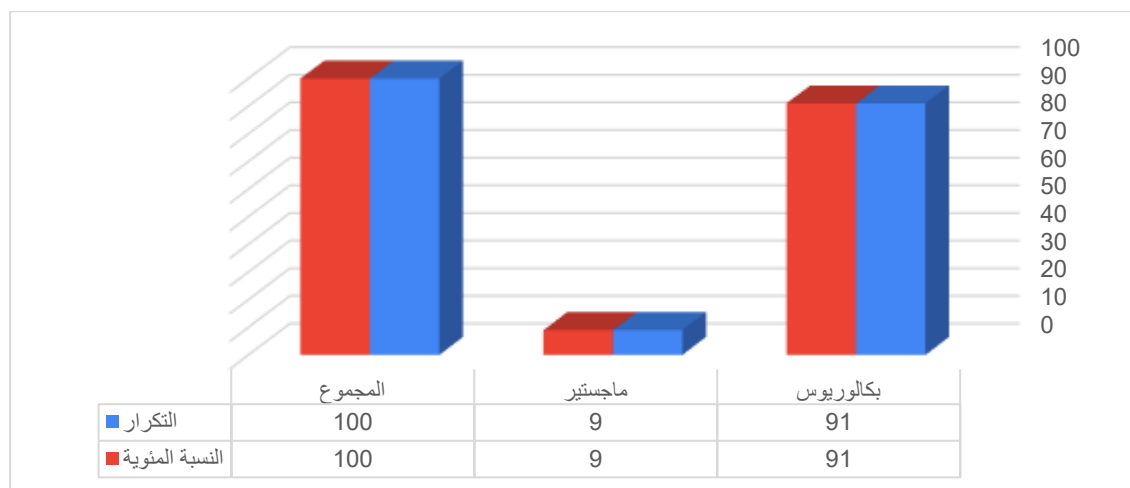
2- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

جدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	91	91.0

9.0	9	ماجستير
%100.0	100	المجموع

يبين الجدول رقم (2) أن 91% من عينة الدراسة هم من حملة المؤهل العلمي بكالوريوس، وبينما نسبة 9% من العينة من حملة المؤهل العلمي الماجستير والشكل التالي يوضح ذلك.

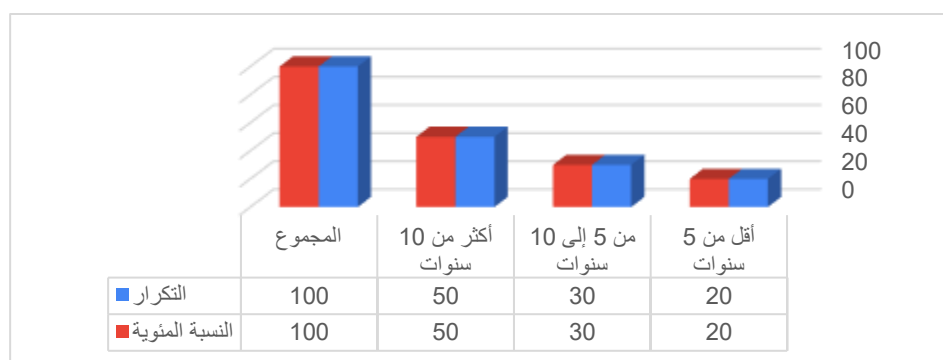


شكل رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

3- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإرشاد جدول رقم (3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإرشاد

عدد سنوات الخبرة في مجال الإرشاد	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	20	20.0
من 5 إلى 10 سنوات	30	30.0
أكثر من 10 سنوات	50	50.0
المجموع	100	%100.0

يبين الجدول رقم (3) أن نسبة 20% من عينة الدراسة عدد سنوات الخبرة في مجال الإرشاد (أقل من 5 سنوات)، ونسبة 30% (من 5 إلى 10 سنوات)، بينما نسبة 50% من عينة الدراسة عينة الدراسة عدد سنوات الخبرة في مجال الإرشاد هي (أكثر من 10 سنوات) والشكل التالي يوضح ذلك

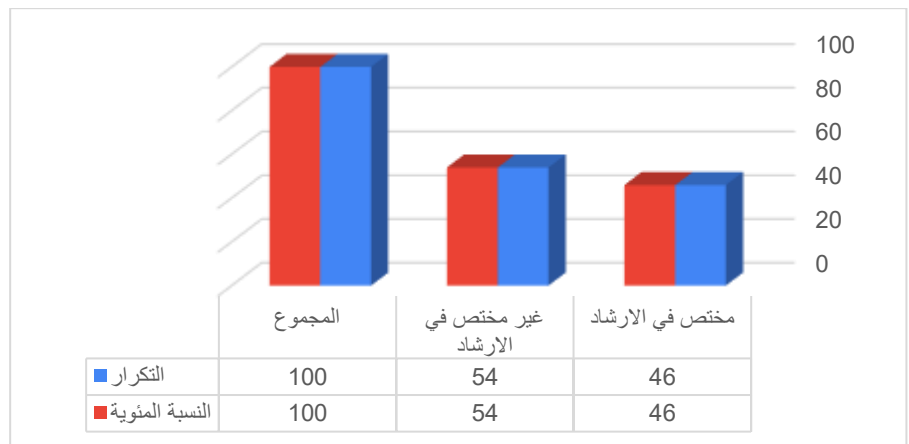


شكل رقم (3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإرشاد

4- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص جدول رقم (4) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
مختص في الارشاد	46	46.0
غير مختص في الارشاد	54	54.0
المجموع	100	%100.0

يبين الجدول رقم (4) أن 46% من عينة الدراسة هم متخصصين في الارشاد، بينما نسبة 54% هم غير مختصين في الارشاد والشكل التالي يوضح ذلك



شكل رقم (4) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

التحقق من الثبات والصدق لأدوات الدراسة

أولاً: مقياس مهارات الاتصال

صدق مقياس مهارات الاتصال

قام معد المقياس بالتحقق من صدقة باستخدام طريقة صدق المحكمين خلال عرض على مجموعة من المحكمين المتخصصين من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية لتحكيمه، وذلك باستخدام طريقة الصدق المرتبط بالمحك من خلال حساب معامل الارتباط بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها، وأيضاً باستخدام ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة.

قامت الباحثة بالتأكد من صدق مقياس الدراسة قبل تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية؛ وذلك بطريقة صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة حيث تم تطبيقه على عينة من مجتمع الدراسة بلغ عددهن (31) موجهة طلابية، وتم حساب قيم معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجة كل عبارة وعبارات المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول التالية:

صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارات الاتصال

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارات الاتصال، كانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (5) وهي كما يلي:

جدول (5) صدق الاتساق الداخلي (معاملات ارتباط بيرسون) لفقرات مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل

مقياس مهارات الاتصال							
مهمة الانصات		مهمة طرح الأسئلة		مهمة الإيضاح		مهمة إعادة	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.634**	1	.971**	1	.861**	1	.920**
2	.542**	2	.828**	2	.634**	2	.921**
3	.623**	3	.891**	3	.865**	3	.796**
4	.687**	4	.839**	4	.679**	4	.867**
5	.704**	5	.776**	5	.819**	5	.938**
6	.475**	6	.704**	6	.620**	6	.492**
7	.783**			7	.818**		
مهمة الصمت		مهمة المواجهة		مهمة عكس		مهمة نبرة الصوت	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.877**	1	.896**	1	.747**	1	.809**
2	.923**	2	.823**	2	.806**	2	.674**
3	.862**	3	.611**	3	.973**	3	.695**
4	.892**	4	.841**	4	.973**	4	.850**
5	.810**	5	.794**	5	.949**	5	.745**
6	.941**			6	.742**	6	.381*
7	.849**			7	.949**		

** دالة عند (0.01)، * دالة عند (0.05)،

يتضح من الجدول رقم (6) أن قيم معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل مع الدرجة الكلية للمقياس؛ موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01-0.05)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.381) كحد أدنى إلى (0.973) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المقياس، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

معامل ارتباط كل بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس:

تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل وكانت كما يوضحها الجدول رقم (6)

الجدول (6) صدق البناء (معاملات ارتباط بيرسون) بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

المهارات	المهارات الفرعي	معامل الارتباط
مهارات الاتصال	مهارة الانصات	.655**
	مهارة طرح الأسئلة	.751**
	مهارة الإيضاح	.833**
	مهارة إعادة العبارات	.833**
	مهارة الصمت	.751**
	مهارة المواجهة	.833**
	مهارة عكس المشاعر	.704**
	مهارة نبذة الصوت	.709**

** دالة عند (0.01)،

يتبين من الجدول (6) أن معاملات ارتباط كل بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل تراوحت بين (0.655-0.833) درجة، وهي معاملات ارتباط عالية، كما أنها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على أن جميع فقرات المقياس كانت صادقة، وتقاس الهدف الذي وُضعت من أجله.

ثبات مقياس مهارات الاتصال:

قام معد المقياس بالتحقق من ثباته باستخدام طريقة الفا كرونباخ وكانت قيمة الفا كرونباخ (0.917)، وتم التحقق من ثبات المقياس في الدراسة الحالية قبل البدء في تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية وذلك من خلال الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تطبيق المقياس على الموجهات الطلابيات البالغ عددهن (31) موجهة طلابية كتالي:

أ- طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس.

ويُظهر الجدول الآتي معاملات ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ.

الجدول (7) قيم معاملات الثبات لمقياس مهارات الاتصال والدرجة الكلية له

المهارات	معامل ألفا كروباخ
مهارة الانصات	0.904
مهارة طرح الأسئلة	0.982
مهارة الإيضاح	0.861
مهارة إعادة العبارات	0.887
مهارة الصمت	0.951
مهارة المواجهة	0.857
مهارة عكس المشاعر	0.926
مهارة نبرة الصوت	0.777
الدرجة الكلية لمهارات الاتصال	0.936

يتضح من الجدول رقم (7) أن معامل الثبات العام للمقياس ككل بلغ (0.936)، وهو معامل ثبات عالٍ، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

5- الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس مهارات الاتصال: جدول (8) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس مهارات الاتصال

المهارات	معامل الارتباط بين النصفين	معامل سييرمان براون للتجزئة النصفية
مهارة الانصات	0.712	0.835
مهارة طرح الأسئلة	0.982	0.991
مهارة الإيضاح	0.947	0.973
مهارة إعادة العبارات	0.776	0.874
مهارة الصمت	0.793	0.886
مهارة المواجهة	0.732	0.850
مهارة عكس المشاعر	0.741	0.854
مهارة نبرة الصوت	0.595	0.702
الدرجة الكلية لمهارات الاتصال	0.947	0.973

يتضح من الجدول رقم (8) أن معامل الثبات العام للمقياس ككل بلغ (0.973) وهذا يعتر مؤشراً هاماً على أن الفقرات المكونة للمقياس تعطي نتائج مستقرة وثابتة في حال تكرار تطبيقها، مما يجعلنا واثقين من تحليل بيانات الدراسة.

ثانياً: مقياس الذكاء الوجداني

صدق مقياس الذكاء الوجداني

قام معد المقياس بالتحقق من صدقه باستخدام طريقة صدق المحكمين خلال عرض على مجموعة من المحكمين المتخصصين من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية التحكيمية، وكذلك باستخدام طريقة الصدق المرتبط بالمحك من خلال حساب معامل الارتباط بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها، وأيضاً باستخدام ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة.

قامت الباحثة بالتأكد من صدق مقياس الدراسة قبل تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية؛ وذلك بطريقة صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة حيث تم تطبيقه على عينة من مجتمع الدراسة بلغ عددهن (31) موجهة طلابية، وتم حساب قيم معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجة كل عبارة وعبارات المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول التالية:

صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الوجداني

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الوجداني، كانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (9) وهي كما يلي:

جدول (9) صدق الاتساق الداخلي (معاملات ارتباط بيرسون) لفقرات الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل

مقياس الذكاء الوجداني							
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.643**	18	.705**	35	.686**	52	.622**
2	.643**	19	.717**	36	.667**	53	.693**
3	.466**	20	.519**	37	.788**	54	.658**
4	.538**	21	.809**	38	.689**	55	.749**
5	.496**	22	.649**	39	.413*	56	.742**
6	.432*	23	.593**	40	.492**	57	.712**
7	.625**	24	.769**	41	.678**	58	.621**
8	.672**	25	.546**	42	.648**	59	.640**
9	.542**	26	.709**	43	.658**	60	.631**

.556**	61	.560**	44	.646**	27	.672**	10
.437*	62	.567**	45	.776**	28	.589**	11
.516**	63	.685**	46	.496**	29	.609**	12
.539**	64	.672**	47	.788**	30	.549**	13
.541**	65	.605**	48	.641**	31	.439*	14
.533**	66	.488**	49	.502**	32	.426*	15
		.487**	50	.581**	33	.464**	16
		.542**	51	.446*	34	.672**	17

** دالة عند (0.01)، * دالة عند (0.05)

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيم معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات مع الدرجة الكلية للمقياس؛ موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01-0.05)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.413) كحد أدنى إلى (0.809) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المقياس، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

ثبات مقياس الذكاء الوجداني:

قام معد المقياس بالتحقق من ثباته باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وكانت قيمة ألفا كرونباخ (0.75)، وتم التحقق من ثبات المقياس في الدراسة الحالية قبل البدء في تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية وذلك من خلال ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تطبيق المقياس على الموجهات الطلابيات البالغ عددهن (31) موجهة طلابية كتالي:

ب- طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس.

ويُظهر الجدول الآتي معاملات ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. الجدول (10) قيم معاملات الثبات لمقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية له

المقياس	معامل ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية الذكاء الوجداني	0.961

يتضح من الجدول رقم (10) أن معامل الثبات العام للمقياس ككل بلغ (0.961)، وهو معامل ثبات عالٍ، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

6- الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس مهارات الاتصال:

جدول (11) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الوجداني

الأبعاد	معامل الارتباط بين النصفين	معامل سييرمان براون للتجزئة النصفية
الدرجة الكلية الذكاء الوجداني	0.786	0.880

يتضح من الجدول رقم (11) أن معامل الثبات العام للمقياس ككل بلغ (0.880) وهذا يعتر مؤشراً هاماً على أن الفقرات المكونة للمقياس تعطي نتائج مستقرة وثابتة في حال تكرار تطبيقها، مما يجعلنا واثقين من تحليل بيانات الدراسة.

ثانياً: مقياس الذكاء الوجداني

تكون الذكاء الوجداني بصورته الأولية من (66) عبارة، وقام بإعداد هذا المقياس عبد الله والعقاد (2008)، وكما هو موضح بالملحق رقم (2) وكانت المقاييس بصورتها الأولية وتم التحقق من صدق هذا المقياس وثباته قبل البدء بتطبيقه على عينة الدراسة الحالية، وفيما يلي وصف المقياس وبدائل الاستجابة وطريقة التصحيح وبيانات التحقق من صدق وثبات المقياس كالتالي:

وصف المقياس وطريقة تصحيحه

تم إعداد هذا المقياس في ضوء نموذج عبد الله والعقاد للذكاء الوجداني، ويتكون المقياس من (66) عبارة، ويطلب من المفحوص قراءة عبارات المقياس وتحديد مدى إحساسه الفعلي بكل عبارة وذلك باختيار أحد البدائل (تنطبق تماماً، تنطبق أحياناً، لا أستطيع تحديد الإجابة، لا تنطبق أحياناً، لا تنطبق إطلاقاً) وعند تصحيح المقياس يتم تخصيص درجة واحدة عند اختيار (لا تنطبق إطلاقاً) ودرجتين عند اختيار (لا تنطبق أحياناً) وثلاث درجات عند اختيار (لا أستطيع تحديد الإجابة) وأربع درجات عند اختيار (تنطبق أحياناً) وخمس درجات عند اختيار (تنطبق تماماً) مع مراعاة أن العبارات السلبية يتم تصحيحها في الاتجاه العكسي للدرجات السابقة ويستخدم الجمع الجبري في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس ككل، وتتراوح الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس بين (66) درجة إلى (330) درجة.

وتم إعطاء حكم تقويمي لدرجة التأثير لكل مجال من مجالاتها باعتماد الجمع الجبري، وذلك وفق مفتاح التصحيح الآتي الذي اعتمد بحساب طول الفئة وفق القانون التالي: [طول الفئة = المدى/عدد الفئات].

الجدول (12) مفتاح تصحيح الاستبانة

طول الخلية	درجة الممارسة
من 66 - 154	منخفضة
أكبر من 154 - 242	متوسطة
أكبر من 242 - 330	مرتفعة

مقاييس الدراسة

في ضوء أهداف هذه الدراسة وللإجابة على أسئلتها، قامت الباحثة باستخدام مقياسين هم: الأول: مقياس مهارات الاتصال من إعداد الحري (2013)، والمقياس الثاني: مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عبد الله والعقاد (2008)، وكما هو موضح بالملحق رقم (1) وكانت المقاييس بصورتها الأولية على النحو الآتي:

أولاً/ مقياس مهارات الاتصال وتكون من بصورته الأولية من (51) عبارة، وتوزعت كما يلي:

1. مهارة الانصات وتكون من بصورته الأولية من (7) عبارات فرعية.
 2. مهارة طرح الأسئلة وتكون من بصورته الأولية من (6) عبارات فرعية.
 3. مهارة الإيضاح وتكون من بصورته الأولية من (7) عبارات فرعية.
 4. مهارة إعادة العبارات وتكون من بصورته الأولية من (6) عبارات فرعية.
 5. مهارة الصمت وتكون من بصورته الأولية من (7) عبارات فرعية.
 6. مهارة المواجهة وتكون من بصورته الأولية من (5) عبارات فرعية.
 7. مهارة عكس المشاعر وتكون من بصورته الأولية من (7) عبارات فرعية.
 8. مهارة نبرة الصوت وتكون من بصورته الأولية من (6) عبارات فرعية.
- وقام بإعداد هذا المقياس الحري (2013)، وكما هو موضح بالملحق رقم (1) وكان المقياس بصورتها الأولية، وتم التحقق من صدق هذا المقياس وثباته قبل البدء بتطبيقه على عينة الدراسة الحالية، وفيما يلي وصف المقياس وبدائل الاستجابة وطريقة التصحيح وبيانات التحقق من صدق وثبات المقياس كتالي:

وصف المقياس وطريقة تصحيحه

تم إعداد هذا المقياس في ضوء الحري (2013)، لمهارات الاتصال، ويتكون المقياس من (51) عبارة، ويطلب من المفحوص قراءة عبارات المقياس وتحديد مدى إحساسه الفعلي بكل عبارة وذلك باختيار أحد البدائل (تنطبق تماماً، تنطبق، لا تنطبق نوعاً ما، لا تنطبق، لا تنطبق أبداً) وعند تصحيح المقياس يتم تخصيص درجة واحدة عند اختيار (لا تنطبق أبداً) ودرجتين عند اختيار (لا تنطبق) وثلاث درجات عند اختيار (تنطبق نوعاً ما) وأربع درجات عند اختيار (تنطبق) وخمس درجات عند اختيار (تنطبق تماماً) مع مراعاة أن العبارات السلبية يتم تصحيحها في الاتجاه العكسي للدرجات السابقة ويستخدم الجمع الجبري في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس ككل، وتتراوح الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس بين (51) درجة إلى (255) درجة.

وتم إعطاء حكم تقويمي لدرجة التأثير لكل مجال من مجالاتها باعتماد الجمع الجبري، وذلك وفق مفتاح التصحيح الآتي اعتمد بحساب طول الفئة وفق القانون التالي: [طول الفئة = المدى/عدد الفئات].

الجدول (13) معيار للحكم على مستوي مهارات الاتصال

المهارات	طول الخلية	درجة الممارسة
مهارة الانصات	من 7 – 16.33	منخفضة
	أكبر من 16.33 – 25.666	متوسطة
	أكبر من 25.666 - 35	مرتفعة
مهارة طرح الأسئلة	من 6 – 14	منخفضة

المهارات	طول الخلية	درجة الممارسة
	أكبر من 14 – 22	متوسطة
	أكبر من 22 - 30	مرتفعة
	من 7 – 16.33	منخفضة
مهارة الإيضاح	أكبر من 16.33 – 25.666	متوسطة
	أكبر من 25.666 - 35	مرتفعة
	من 6 – 14	منخفضة
مهارة إعادة العبارات	أكبر من 14 – 22	متوسطة
	أكبر من 22 - 30	مرتفعة
	من 7 – 16.33	منخفضة
مهارة الصمت	أكبر من 16.33 – 25.666	متوسطة
	أكبر من 25.666 - 35	مرتفعة
	من 5 – 11.666	منخفضة
مهارة المواجهة	أكبر من 11.666 – 18.333	متوسطة
	أكبر من 18.333 - 25	مرتفعة
	من 7 – 16.33	منخفضة
مهارة عكس المشاعر	أكبر من 16.33 – 25.666	متوسطة
	أكبر من 25.666 - 35	مرتفعة

المهارات	طول الخلية	درجة الممارسة
مهارة نبذة الصوت	من 6 – 14	منخفضة
	أكبر من 14 – 22	متوسطة
	أكبر من 22 - 30	مرتفعة
الدرجة الكلية لمقياس مهارات الاتصال	من 51 - 119	منخفضة
	أكبر من 187 - 199	متوسطة
	أكبر من 255 - 187	مرتفعة

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بإجراءات التالية:

- 1- الرجوع إلى الأدب النظري الخاص بمتغيرات الدراسة.
- 2- إعداد الأدبيات الخاصة بمتغيرات الدراسة.
- 3- الحصول على أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.
- 4- تحويل المقياس إلى رابط إلكتروني باستخدام تطبيق جوجل درايف.
- 5- تمّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (31) من الموجهات الطلابيات، وذلك في للعام الدراسي (1445هـ - 2024م) لاستخراج دلالات الصدق والثبات بنوعيه.
- 6- التحقق من (صدق البناء) للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation).
- 7- التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) والتجزئة النصفية.
- 8- توزيع المقياس بعد التحقق من صدقها وثباتها بصورتها النهائية على عينة الدراسة (إلكترونيًا).
- 9- تمّ حصر الاستمارات، بعد إجابة أفراد عينة الدراسة عليها.
- 10- معالجة البيانات إحصائيًا، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، وتحليلها، واستخراج النتائج، وعرضها، ومناقشتها، وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.
- 11- مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.
- 12- كتابة التوصيات والمقترحات

المعالجة الإحصائية

انسجاماً مع أسئلة الدراسة ومنهجيتها تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة.
- استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على استجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس.

- استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسية والعلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني.
- استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) والتجزئة النصفية لقياس الثبات في أدوات الدراسة.
- استخدام اختبار (مان ويتني) للعينات المستقلة (Mann-Whitney Test) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

- نتائج السؤال الأول ومناقشتها
- نتائج السؤال الثاني ومناقشتها
- نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد

يتناول هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال استعراض استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارات الاتصال للموجه الطلابي والذكاء الوجداني، للإجابة عن تساؤلاتها وفق المعالجات الإحصائية المناسبة، وتفسير هذه النتائج ومناقشتها وفق ما يتم التوصل إليه في ضوء الإطار النظرية، والدراسات السابقة.

نتائج التساؤل الأول ومناقشتها وتفسيرها:

ونصه: ما مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل؟

للإجابة عن هذا التساؤل؛ قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وأقل درجة وأكبر درجة يمكن الحصول عليها على هذا المقياس وتحديد معيار الحكم على مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل، وتم تقسيم المدى إلى ثلاث فئات (منخفض، ومتوسط، ومرتفع) وتم تحديد الفئة التي يقع فيها متوسط الدرجات التي حصلت عليها الموجهات الطلابيات أفراد عينة الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (14): مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل أفراد عينة الدراسة

م	المهارة	عدد العبارات	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوي المهارة	ترتيب المهارات
---	---------	--------------	----------	-----------	-----------------	-------------------	----------------	---------------	----------------

1	مهارة الانصات	7	21.00	35.00	32.00	3.64	91.43%	مرتفعة	2
2	مهارة طرح الأسئلة	6	18.00	30.00	23.59	2.99	78.63%	مرتفعة	8
3	مهارة الإيضاح	7	20.00	35.00	29.99	4.92	85.69%	مرتفعة	4
4	مهارة إعادة العبارات	6	15.00	35.00	28.28	5.33	94.27%	مرتفعة	1
5	مهارة الصمت	7	17.00	35.00	29.62	5.08	84.63%	مرتفعة	5
6	مهارة المواجهة	5	12.00	25.00	20.34	4.00	81.36%	مرتفعة	6
7	مهارة عكس المشاعر	7	13.00	35.00	28.40	5.82	81.14%	مرتفعة	7
8	مهارة نبرة الصوت	6	18.00	30.00	26.01	3.90	86.70%	مرتفعة	3
الدرجة الكلية لمهارات الاتصال		51	153.00	255.00	214.19	27.26	84.00	مرتفعة	

يتضح من الجدول رقم (14) أن المتوسط الحسابي لدرجات موافقة أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس مهارات الاتصال ككل قد بلغ (214 من الدرجة الكلية وهي 255) وبانحراف معياري بلغ (27.26) درجة وتقع قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات الاتصال ضمن مدي الدرجات المستوي المرتفع، مما يعني وجود مستوي مرتفع من مهارات الاتصال لدى أفراد عينة الدراسة من الموجهات الطلابيات.

فقد جاءت المهارة (4) التي تنص على " مهارة إعادة العبارات " بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي يساوي (28.28 من الدرجة الكلية وهي 30) وبانحراف معياري بلغ (5.33)، وجاءت المهارة (2) التي تنص على " مهارة

طرح الأسئلة "جاءت بالمرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي يساوي (23.59 من الدرجة الكلية وهي 30) وبانحراف معياري بلغ (2.99) درجة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة في إطار أهمية مهارات الاتصال كونها من الضرورات الواجب على الموجهات الطلابيات امتلاكها خاصة في ظل الأدوار والواجبات المنوطة بهن، فطبيعة عملهن تتطلب استخدام مهارات الاتصال بشكل مكثف كونهن على اتصال مباشر بالجمهور الداخلي والخارجي للمدرسة، بالإضافة إلى عديد المهام التي تتطلب امتلاك هذه المهارات بتوجيه الطالبات وإرشادهن وتوعيتهن وغير ذلك الكثير، وقد يعود السبب إلى اهتمام الجهات المعنية بتدريب الموجهات الطلابيات على مهارات الاتصال بشكل فعال، فقد يكون هناك برامج تدريبية متقدمة أو دورات تطوير مهني تقدمها الوزارة مما أدى إلى تحسين مهاراتهم في هذا المجال، ومن جهة أخرى فقد يرجع السبب إلى تمتع الموجهات الطلابيات بخصائص شخصية تجعلهن أكثر قدرة على اكتساب مهارات الاتصال خاص، وربما يكون لديهن القدرة الطبيعية على تطوير هذه المهارات بشكل فعال. تلك المهارات العالية يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بشكل أفضل وتعزيز التفاعل الإيجابي مع الطلاب والزلاء وأولياء الأمور.

وهذه القدرة العالية على الاتصال يمكن أن تؤدي إلى تحسين جودة التعليم والإرشاد في المدارس والمؤسسات التعليمية في المنطقة. كما يمكن أن تعزز هذه المهارات العلاقات بين الموجهات والطلاب وأولياء الأمور، مما يساعد في بناء بيئة تعليمية محفزة وداعمة لتطوير الطلاب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العميري (2020) والتي أشارت إلى ارتفاع مستوى مهارات الاتصال لدى المرشدات الطلابيات بمكة المكرمة. كما تتفق مع نتائج دراسة عودة (2019) والتي أشارت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمهارات الاتصال جاءت بدرجة كبيرة جداً. كما تتفق مع نتائج دراسة الدوسري (2022) والتي أشارت إلى أن مستوى مهارات الاتصال اللفظية لدى الموجهين الطلابيات والموجهات الطلابيات أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة مرتفعة. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2022) والتي أشارت إلى أن استخدام معلمي الرياضيات بقنوات "عين" التعليمية لمهارات (لغة الجسد وتعبيرات الوجه) كان استخداماً بدرجة متوسطة، بينما كانت درجة الاستخدام عالية في كل من (الأداء الصوتي، الاتصال الرمزي). كما تختلف مع نتائج دراسة العدوي (2023) والتي أشارت إلى أن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية لمهارات حركات الجسد والمظهر الخارجي، قد كانت متوسطة، كما أن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية لمهارات الصوت والاتصال البصري ووضعية الوقوف والحركة، قد كانت ضعيفة.

نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ونصه: ما مستوى الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل؟

للإجابة عن هذا التساؤل؛ قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وأقل درجة وأكبر درجة يمكن الحصول عليها على هذا المقياس وتحديد معيار الحكم على مستوى الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل، وتم تقسيم المدى إلى ثلاث فئات (منخفض، ومتوسط، ومرتفع) وتم تحديد الفئة التي يقع فيها متوسط الدرجات التي حصلت عليها الموجهات الطلابيات أفراد عينة الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (15): مستوى الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل أفراد عينة الدراسة

المهارة	عدد العبارات	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى المهارة
الدرجة الكلية الذكاء الوجداني	66	262.00	330.00	305.82	18.29	92.67%	مرتفعة

يتضح من الجدول رقم (15) أن المتوسط الحسابي لدرجات موافقة أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس الذكاء الوجداني ككل قد بلغ (305.82) من الدرجة الكلية وهي (330) وبانحراف معياري بلغ (18.29) درجة وتقع قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني ضمن مدي الدرجات المستوي المرتفع، مما يعني وجود مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة من الموجهات الطلابيات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أهمية مهارات الذكاء الوجداني باعتبارها مهارات مهمة في سياق العمل الطلاب، حيث يمكن أن يؤثر إيجابياً على الاتصال مع الطلاب والزلاء والقدرة على إدارة العواطف بطريقة صحيحة، وقد يرجع السبب في هذه النتيجة إلى تركيز الموجهات الطلابيات في منطقة حائل على تطوير مهارات الذكاء الوجداني من خلال التدريب والتطوير المهني. قد تكون المؤسسات التعليمية في المنطقة تقدم برامج تدريبية مخصصة لتطوير هذه المهارات، مما يساعد الموجهات على تحقيق مستوى مرتفع في هذا المجال، علاوة على ذلك، قد يكون لدى الموجهات الطلابيات في المنطقة قدرة طبيعية على فهم العواطف والتعامل معها بشكل فعال، وقد تتسم الموجهات بالتفهم والتسامح والقدرة على التعاطف مع الآخرين، ويسعين بشكل حثيث على الاهتمام المتزايد بتنمية المهارات الشخصية مما يساعدهم على بناء علاقات إيجابية مع الطلاب والزلاء، وقد يرجع السبب أيضاً إلى أن البيئة المدرسية تلعب دوراً هاماً في اكتساب الموجهات لهذا النمط من الذكاء، خاصة إذا ما كانت داعمة ومشجعة على التعبير عن المشاعر والاتصال الفعال وحل النزاعات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2014) والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الوجداني لدى المرشدين الطلابيين مرتفع. كما تتفق مع نتائج دراسة (Imtiaz, 2016) والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين في المرحلة الثانوية جاء بدرجة مرتفعة. كما تتفق مع نتائج دراسة عسكر (2020) والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الوجداني لدى معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي جاء بدرجة مرتفعة. كما تتفق مع نتائج دراسة سليمان (2023) والتي أشارت إلى أن درجة توافر مكونات الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحلية بحري ككل جاءت بدرجة (مرتفعة)، وبمتوسط حسابي (3.85)، كما جاءت العوامل وفقاً للترتيب الآتي: في المرتبة الأولى عامل "التعاطف يليه الوعي بالذات ثم المهارات الاجتماعية ثم الدافعية واحتل عامل تنظيم الذات المرتبة الأخيرة.

نتائج التساؤل الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

ونصه: هل توجد علاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب قيمة معامل ارتباط الخطي لبيرسون (Pearson Correlation) للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل، وكانت النتائج وكما هو موضح بالجدول رقم (16):

جدول رقم (16): قيم معامل ارتباط بيرسون للتحقق بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل.

المهارات	الذكاء الوجداني	
	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
مهارة الانصات	.213*	.033
مهارة طرح الأسئلة	.114	// .257
مهارة الإيضاح	.236*	.018
مهارة إعادة العبارات	.197*	.050
مهارة الصمت	.202*	.044
مهارة المواجهة	.212*	.034
مهارة عكس المشاعر	.160	// .112
مهارة نبذة الصوت	.286**	.004
الدرجة الكلية لمقياس مهارات الاتصال	.259**	.009

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05

// غير دالة عن مستوى دلالة 0.05

يوضح الجدول رقم (16) أن قيمة معامل الارتباط الخطي لبيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة من الموجهات الطلابيات على مقياس مهارات الاتصال وبين درجاتهن على مقياس الذكاء الوجداني بلغت (0.259) وهي قيمة دالة إحصائية مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل، وأن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (0.05)، لكل من (مهارة الانصات، مهارة الإيضاح، مهارة إعادة العبارات، مهارة الصمت، مهارة المواجهة، مهارة نبذة الصوت) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباط طردية قوية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين هذه المهارات والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل، وقد يرجع السبب في هذه النتيجة إلى دور مهارات الاتصال في التعبير عن المشاعر وفهمها، فمهارات الاستماع والتوضيح وإعادة الصياغة تساعد الموجهات الطلابيات على فهم مشاعر الطلاب واحتياجاتهم بشكل أفضل، وذلك من خلال الاستماع الفعال لما يقولونه ومحاولة فهم وجهة نظرهم وإعادة صياغة أقوالهم للتأكد من الفهم الصحيح، كما أن مهارات الصمت والمواجهة تُساعد على التعامل مع المشاعر الصعبة لدى الطلاب، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن مشاعرهم دون خوف من الحكم، ومساعدتهم على إيجاد حلول إيجابية لمشكلاتهم، كما أن مهارة نبذة الصوت تساعد على نقل مشاعرهن بشكل إيجابي، وذلك من خلال استخدام نبذة صوت هادئة ودافئة تُظهر التعاطف والاهتمام، وقد

يرجع السبب أيضاً إلى دور الذكاء الوجداني في تحسين مهارات الاتصال، حيث يساعد الوعي بالذات لدى الموجهات على فهم المشاعر الذاتية بشكل أفضل من خلال إدراك أفكارهن وعواطفهن وسلوكياتهن، وهذا الفهم يساعد على التحكم في مشاعرها والتعبير عنها بشكل مناسب في المواقف المختلفة، كما يساعد التعاطف على فهم مشاعر الطلاب بشكل أفضل والشعور بها. وهذا الفهم يساعدها على الاتصال مع الطلاب بشكل أكثر فعالية وبناء علاقات إيجابية معهم، كما تساعد مهارات إدارة العلاقات على بناء علاقات إيجابية مع الطلاب وحل النزاعات بشكل فعال، وقد يرجع السبب إلى تمتع الموجهات الطلابيات بسمات شخصية مشتركة تساهم في تحسين كل من مهارات الاتصال والذكاء الوجداني، مثل الانفتاح على التجارب الجديدة، والقدرة على التعاطف مع الآخرين، والمهارات الاجتماعية الجيدة.

بينما تبين أن قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (0.05)، لكل من (مهارة طرح الأسئلة، مهارة عكس المشاعر) وهذا يدل على عدم جود علاقة ارتباط دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين هذه المهارات والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات بمنطقة حائل. قد لا تكون مهارات طرح الأسئلة ومهارة عكس المشاعر مرتبطة بشكل مباشر بالذكاء الوجداني، ففي حين أن طرح الأسئلة المفتوحة قد يُساعد الموجهات الطلابيات على فهم مشاعر الطلاب بشكل أفضل، إلا أنه لا يُضمن بالضرورة قدرتهن على إدارة مشاعرهن والتعبير عنها بشكل مناسب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2014) والتي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين. كما تتفق مع نتائج دراسة عسكر (2020) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لمعلم التربية الرياضية، ووجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال.

الفصل الخامس

مستخلص الدراسة والتوصيات والمقترحات

- تمهيد
- أولاً: ملخص النتائج
- ثانياً: التوصيات
- ثالثاً: المقترحات

الفصل الخامس

مستخلص الدراسة والتوصيات والمقترحات

تمهيد

يتضمن هذا الفصل مستخلص الدراسة وتوصياتها ومقترحات بشأن البحوث والدراسات المستقبلية.

مستخلص الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في التعرف على ما يلي:

1. الكشف عن مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.
2. الكشف عن مستوى الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.
3. الكشف عن العلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.
ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي كمنهج للدراسة الحالية، وذلك لتحديد مستوى كل من مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.

وقد تضمن مجتمع الدراسة الحالية جميع الموجهات الطلابيات في مدارس التعليم العام الحكومية للمراحل (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) للإناث التابعة للإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل، وقد بلغ عددهن (267) موجهة طلابية في جميع المراحل، بينما اشتملت الاساسية (100) موجه طلابية.

وقد تم جمع البيانات في الدراسة الحالية باستخدام الأدوات التالية:

- مقياس مهارات الاتصال من إعداد الحري (2013).
- مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عبد الله والعقاد (2008).
وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- يوجد مستوى مرتفع لمهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.
- يوجد مستوى مرتفع للذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.
- توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمنطقة حائل.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تمت صياغة التوصيات الآتية:

1. تعزيز التوجيه والتدريب من قبل المؤسسات التعليمية والمنظمات ذات الصلة من خلال تقديم برامج تدريبية وورش عمل تستهدف تعزيز مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات.
2. تعزيز مستوى الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات من خلال تعزيز الدعم الاجتماعي والتفاعل المهني عبر تنظيم جلسات تبادل الخبرات وورش العمل والمنتديات التعليمية لتشجيع التفاعل والتعلم المستمر بين الموجهات.
3. تصميم برامج تدريبية مكثفة تركز على صقل مهارات الاتصال الفعالة والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات مع التركيز على المهارات اللازمة للتعامل مع الفئات العمرية المختلفة والتحديات النفسية والاجتماعية التي يواجهها الطلاب وتوفير فرص للممارسة الفعلية للمهارات المكتسبة.
4. العمل على توفير فرص النمو والتطوير أمام الموجهات الطلابيات من خلال إخضاعهن لبرامج خارجية وإثرائية تساهم في تحسين سماتهم الشخصية وقدرتهم على الاتصال والتواصل.
5. ضرورة قيام الإدارة المدرسية بتوفير الدعم للموجهات الطلابيات لتنمية وعيها الذاتي وتعاطفها ومهارات إدارة العلاقات.

6. زيادة الوعي بدور مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات في دعم الطلاب أكاديمياً ونفسياً واجتماعياً.
7. تنظيم ورش عمل وندوات دورية لتحديث معلومات الموجهات الطلابيات بأحدث التقنيات والأساليب الفعالة في مجال التوجيه الطلابي.
8. تطوير أدوات تقييم شاملة تقيس مستوى مهارات الاتصال والذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابية وتحديد نقاط الضعف والقوة لديهن وإجراء تقييم دوري لأدائهن وتقديم تغذية راجعة بناءه تساهم في تطويرهن.

المقترحات

استكمالاً لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، فإن الباحثة تقترح إجراء الدراسات التالية:

1. الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية لدى الموجهات الطلابيات.
2. الذكاء الوجداني لدى الموجهات الطلابيات وعلاقته بالقدرة على الحد من السلوكيات السلبية لدى الطالبات.
3. العوامل المؤثرة على مستوى مهارات الاتصال لدى الموجهات الطلابيات.
4. التحديات التي تواجه الموجهات الطلابيات في إجراء الاتصال الفعال مع الجمهور الداخلي والخارجي للمدرسة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- أبازة، وليد عباس. (2023). دراسة تقييمية لعناصر الاتصال اللفظي وغير اللفظي للعاملين في المؤسسات السياحية في محافظة الإسماعيلية. مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية، 3(3)، 1065-1117.
- أبو النصر، مدحت محمد. (2017). مناهج البحث التربوي في الخدمة الاجتماعية. المجموعة العربية للتدريب والنشر: القاهرة.
- أبو النصر، مدحت محمد. (2017). مناهج البحث التربوي في الخدمة الاجتماعية. المجموعة العربية للتدريب والنشر: القاهرة.
- أحمد، نجلاء سعيد. (2021). التفاعل بين نمط تقديم المحتوى التعليمي "الانفوجرافيك / الخرائط الذهنية" والأسلوب المعرفي "المعتمد / المستقل" وأثره في تنمية مهارات الاتصال التعليمي لدى طلاب معلم الحاسب الآلي بكليات التربية النوعية. مجلة تكنولوجيا التعليم، 31(1)، 3-63.
- البحراوي، محمد فتحي. (2024). تأثير برنامج مائي نفسي على تعلم بعض مهارات السباحة وتنمية الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي لموهبي السباحة. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، 33(1)، 206-229.
- بشاتوه، محمد عثمان. (2018). فعالية استخدام التعلم التعاوني لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً في توافقههم النفسي. مجلة كلية التربية بطنطا، 72(4)، 202-241.
- الحري، بدر مطلق. (2013). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمدينة بريدة [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز].
<http://www.geocities.ws/hisham/bdr.pdf>

الخالدي، أمل إبراهيم حسون. (2012). أساسيات الارشاد والصحة النفسية، دار الكتب والوثائق العراقية، بغداد. الخضر، عثمان حمود. (2006). تصميم مقياس عربي للذكاء الوجداني والتحقق من خصائصه السيكمومترية وارتباطاته. القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، مجلة دراسات نفسية، المجلد 16، العدد 2، ص 259-289.

الخطيب، محمد (2004)، التوجيه والإرشاد بين النظرية والتطبيق، ط 3، غزة، فلسطين: مطبعة جامعة الأزهر. دراس، نهى عبدالهادي سعيد. (2021). واقع الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الخاصة في ضوء التعلم عن بعد من وجهة نظر المعلمين في لواء الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية التربية.

الدردير، عبدالمنعم أحمد. (2017). الذكاء الوجدان مفهومه وقياسه في البيئة الكويتية. مجلة العلوم التربوية بقنا، 1(31)، 51-78.

دعبول، محمد أحمد، وقاسم، غدير إبراهيم. (2022). العلاقة بين الذكاء العاطفي ومهارات الاتصال لدى مثقفي الهيئة الصحية الإسلامية: دراسة ميدانية في محافظة النبطية. أوراق ثقافية: مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، مج 4، ع 19، 390-415.

الدلبي، خالد غازي. (2018). فعالية برنامج قائم على استخدام الذكاء الوجداني في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال التوحيدين. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 2(2)، 92-122.

الدوسري، العنود مفرح. (2022). مستوى مهارات الاتصال في العملية الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين في محافظة بيشة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية، 30(4)، 439-459.

ذبيحي، لحسن. (2017). نظرية جولمان للذكاء الوجداني كمفسر لظهور الانحراف في الوسط الشبابي. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، 1(5)، 260-272.

سابق، منى أحمد محمد. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، 4(164)، 383-421.

سلام، عازة (2007). مهارات الاتصال، القاهرة، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، جامعة القاهرة سليمان، غادة الأمين. (2023). الذكاء الوجداني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(21)، 1-20.

السمادوني، السيد (2007)، الذكاء الوجداني أسسه وتطبيقاته وتنميته، عمان: دار الفكر. سمايلي، محمود. (2018). الذكاء الوجداني: مفهومه، نماذجه، وتطبيقاته في الوسط المدرسي. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، 9(3)، 282-306.

الشمري، أحمد سراي حماد. (2020) الذكاء الوجداني وعلاقته بالمهارات الإرشادية لدى المرشدين الطلابيين بمدينة حائل. مجلة القراءة والمعرفة ع 225، 241 - 282.

الشمري، أماني عبدالله. (2023). الذكاء الوجداني وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طالبات المرحلة الثانوية في منطقة حائل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حائل، كلية التربية.

- العتيق، لطيفة حمود حسن. (2015). العلاقة بين مهارات الاتصال والذكاء انفعالي لدى الطلبة الموهوبين في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية الدراسات العليا.
- عثمان، فاروق السيد، ومحمد، محمد عبد السميع رزق. (2001). الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. علم النفس، 15، ع 58، 32 - 51.
- العجلان، أحمد بن عبد الله بن محمد (2015) تفعيل أداء المرشد الطلابي لبرامج التوجيه والإرشاد بالمدارس الثانوية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، ع 39، ج 16، 180 - 212
- العدوي، غسان ياسين. (2023). درجة توفر مهارات التواصل غير اللفظي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي "اختصاص اللغة العربية" في كلية التربية الرابعة بجامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 39(2)، 112-129.
- عسكر، محمد السيد. (2020). الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات الاتصال لدى معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي. مجلة أسبوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، عدد خاص، 2419-2460.
- عطية، عماد (2013). تقنيات الإرشاد الجماعي الرياضي، دار الرشد ناشرون.
- عقل، محمود (2000)، الإرشاد النفسي والتربوي، الرياض، السعودية: دار الخريجين للنشر.
- علي، حسام محمود زكي. (2021). مهارات التواصل والتمكين النفسي لمعلمي التعليم الأساسي دراسة سيكومترية إكلينيكية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 27(3)، 109-176.
- العميري، عناد بن فواز. (2020). الثقة بالنفس وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين في مكة المكرمة. مجلة العلوم التربوية، 5(1)، 169-205.
- عودة، أماني محمد. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لمهارات التواصل وعلاقتها بمستوى الانتماء الوظيفي لدى المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية.
- القرني، علي بن محمد. (2014). الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبدالعزيز.
- القرني، يعن الله علي. (2022). الاتصال غير اللفظي لدى معلمي الرياضيات عبر منصات التعليم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية: دراسة تطبيقية على عينة من معلمي الرياضيات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بقنوات "عين" التعليمية أثناء جائحة كورونا. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز، 30(1)، 25-59.
- القضاة، خالد (2003): مدخل إلى تصميم وإنتاج واستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم، الرياض.
- الكوت، سليمة رمضان. (2024). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة المرقب: دراسة أمبيريقية. مجلة التربوي بجامعة المرقب، 1(24)، 386-410.
- محمد، خلف الديب عثمان. (2019). تصميم بيئة تدريبية قائمة على إستراتيجيات التفكير وأدوات الاتصال وفعاليتها في مهارات تدريس عمليات الكتابة والتواصل الإلكتروني لدى عينة من الطلاب المعلمين. مجلة التربية بجامعة الأزهر، 3(181)، 687-773.

مراكشي، مريم. (2018). الأطر النظرية لدراسة الذكاء الوجداني. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، (3)9، 25-46.

مصطفى، أمل سعيد. (2018). تصور مقترح لمواقف تعليمية قائمة على المدخل القيمي لتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية ومهارات التواصل لدى الأطفال في مرحلة الروضة. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 24(1)، 1673-1708.

المفرجي، سالم بن محمد، والشهري، عبد الله بن علي. (2015). العفو ومرونة الأنا لدى المرشدين الطلابيين في مدينة مكة المكرمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (59)، 215 – 250
 نصرالله، ليلى علي. (2017). الاتصال اللغوي الشفهي في التدريس وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى طالبات التربية العملية بكلية التربية الأساسية. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 33(6)، 1-41

وزارة التعليم. (2021). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام.
 اليامي، هادية بنت علي. (2018). رؤية مستقبلية لتطوير التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة 2030. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(26)، 32-49.
 يوسف، شيماء محمد صديق. (2021). مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي متلازمة آبرت (دراسة عاملية). مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 27(3)، 68-124.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Borin, B. (2013): The Relation Ship Between Emotional Intelligence and College Success for Students With Learning Disabilities, The Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, Vol. (74), (6-B) (E).

Davies, L (2000). Addressing Emotional intelligence through the thinking skills. San Francisco: Jossey Bass INC.

Imtiaz, Al- Naqvi,. (2016), The Relationship between Emotional Intelligence and Performance of Secondary School Teachers. Bulletin of Education and Research, v38 n1 p209- 224.

Kuntze,J. Vander,M,Henk,T.&Born,M.(2007).Progress in Mastery of Counseling Communication Skills[published master's thesis, European Psychologist] Vol.12(4):301-313.

Mary,F,(2002). Effect Of Emotional Intelligence Competencies On Academic Performance Of Algebra Students. Htt:Llwwlib.Com. Dissertations Ifullcit 13051843.

Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of intelligence ,New York, NY: Cambridge University Press. pp. 396-420.

Mestre, J.M., Comunian, A.L., Comunian, M.L. (9221).Human abilities: emotional intelligence", Annual Review of Psychology, Vol. 59, pp. 507-136.

Pamela & Badiyyah (2014). The associations of emotional & knowledge and teacher- child relationships per school children's school relation developmental compliance. Journal of Applied Developmental psychology, 29 (2), 89-100.

Parker, Jamed. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163–172. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00076-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00076-X).

Sutiyatno ,S. (2018). The Effect of Teacher's Verbal Communication and Non-verbal Communication on Students' English Achievement. *Journal of Language Teaching and Research*9 , (2)437-430 .

Vincent, D. (2003). The Evaluation of a social emotional intelligence program: effect of fifth graders' prosocial and problem behaviors. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Albany, U.S.A.

Yavuz ,S. ,& Guzel ,U. (2020). Relationship between Communication Skills and Social Problem Solving Skills of Turkish Education Teacher Candidates ,*International Online Journal of Educational Sciences*12 , (1)311-299 .

Yildizbas, F.(2017)- The Relationship between Teacher Candidates' Emotional Intelligence Level, Leadership Styles and Their Academic Success. , *Eurasian Journal of Educational Research*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1148891>.