البحث السادس :

المرونة المعرفية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية

إعداد :

د. عفاف سالم المحمدي

أستاذ علم النفس التربوي المشارك قسم علم النفس كلية التربية

جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية

المرونة المعرفية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية

د. عفاف سالم المحمدي
أستاذ علم النفس التربوي المشارك قسم علم النفس كلية التربية
جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص**:
هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية وما إذا كان يوجد فروق في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني تُعزى لمتغير المرحلة (ثانوي/ جامعي) والتخصص (علمي/ أدبي)، وإمكانية التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالذات -إدارة الأنفعالات -الدافعية الذاتية والتحفيز -التعاطف والتفهم -التعامل مع العلاقات). ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين: أحدهما لقياس المرونة المعرفية، والأخر لقياس الذكاء الوجداني. وتكونت عينة الدراسة من (٥٣٣) من طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية منهن (١٩٦) طالبة من المرحلة الثانوية، و (٣٣٧) طالبة من المرحلة الجامعية. وقد اتضح من نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني تُعزى لاختلاف المرحلة الدراسية، واختلاف التخصص. واتضح من خلال استخدام الانحدار المتعدد أنه يمكن التنبؤ بما يقارب نسبة (٢٣٪) من المرونة المعرفية لأفراد العينة بمعرفة مكونات الذكاء الوجداني.

الكلمات المفتاحية: المرونة المعرفية، الذكاء الوجداني، المرحلة الدراسية، التخصص

Cognitive Flexibility and its relationship to Emotional Intelligence among high school and university female students

Dr. Afaf Salem Al-Mohammadi

Abstract:

The study aimed to find out the correlation between the cognitive flexibility and emotional intelligence, if there any difference between students attributed to academic level and specialization (science or art) among high school and university female students, and the possibility of predicting cognitive flexibility through the components of emotional intelligence (Self-Awareness, Managing Emotions, Self-Motivation, Empathy, Handling Relationships). To achieve the objectives of the study, the researcher used two scales, the first scale measures students' cognitive flexibility and the second measures their emotional intelligent. The study sample consisted of (533) female students of high school and university students, (196) students from high school, while (327) represent university student. The results found that there were statistically significant correlation between cognitive flexibility and emotional intelligent, there were not statistically significant differences in cognitive flexibility and emotional intelligent attributed to academic level and specialization. When multiple regression analysis was used (23%) of cognitive flexibility due to differences among students on emotional intelligence components.

Key words: Cognitive Flexibility, Emotional Intelligence, Academic Level, Academic Specialization

• **مقدمة**:

تعد المرونة المعرفية Çognitive flexibility من خصائص الشخصية الإنسانية التي لا يرثها الانسان بل يكتسبها تدريجيا عن طريق كافة أطراف التنشئة الاجتماعية وهي التي تحدد معالم شخصية الطالب وتكشف عن قدراته وامكانياته وابداعاته في المواقف الحياتية المختلفة، وتضفي عليه تميزا ملحوظا في سلوكياته، وتوجد هذه الخاصية لدى كافة الطلاب من حيث النوع لكنها تختلف فيما بينهم في مستوى وجودها وهي عكس الجمود الذهني (ناصر، ٢٠١٩). وتساهم المرونة المعرفية في مساعدة الطلبة لمواجهة كثير من العقبات والتقلبات في حياتهم اليومية التي تتطلب تفكيرا سريعا وحلولا فعالة، وتختلف قدرات الطلبة ومهاراتهم في التفكير بمرونة في الأوقات التي تواجههم صعوبات. فتلعب المرونة المعرفية دورا مهما في قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الضاغطة والصعوبات التي تواجهه في بيئته التعليمية.

والمرونة المعرفية هي وعي الفرد بوجود عدد من البدائل والخيارات المتاحة في المواقف المختلفة والتكيف حسب الموقف، وامتلاك مستوى عال من الكفاءة الذاتية أو المعتقدات (Konilk & Crawford, 2004). ويعرفها دينز وفاندر (Dennis & Vander, 2010) بأنها القدرة على التحول المعرفي والتكيف مع المؤثرات البيئية الصعبة المتغيرة، والقدرة على توليد وإنتاج بدائل متعددة لهذه المؤثرات.

وتظهر أهمية المرونة المعرفية من خلال استحضار أن الافراد الذين يتمتعون بمرونة معرفية عالية يتمكنون من حل المشكلات بشكل فاعل ويتصفون بالقدرة على التكيف الإيجابي مع المتطلبات الموقفية للمشكلة، كما يمتلكون القدرة على الانتقال من فكرة لأخرى بسلاسة ويسر وينظرون إلى المشاكل من زوايا مختلفة للبحث عن الحلول البديلة، كما يمكنهم من تعديل أفكارهم حسب معطيات المشكلة (Gunduz, 2013). وتسهم المرونة المعرفية في تحسين كفاءة التعلم في مختلف المقررات الجامعية (Dillon & Ronna, 1999). كما أنها ترتبط بكفاءة التعلم وحل المشكلات لدى طلاب وطالبات المرحلتين الأساسية والثانوية (Eagle, 2004). وترتبط المرونة المعرفية باستخدام الاستراتيجيات المعرفية التي بدورها تحسن مستوى التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية (قطامي، ٢٠٠٤) كما تتنبأ بالتحصيل الدراسي المرتفع لدى الطلبة (بشارة ،٢٠٢٠؛ الدوسوقي وإسماعيل،٢٠٢١؛ Esen et al.,2017).

ومن ناحية أخرى، يعد الذكاء الوجداني Emotional Intelligent أيضاً من سمات الشخصية التي تساعد الفرد في التوافق مع الآخرين. فالذكاء الوجداني عبارة عن قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وضبطها وإدارتها والوعي بمشاعر الآخرين، وانفعالاتهم ومساعدتهم على توجيهها والتحكم فيها، والتعاطف معهم وحل الصراعات (الخوالي ،٢٠١٠). وعُرف الذكاء الوجداني بأنه قدرة الفرد على معرفة عواطفه وفهم معانيها، وعلاقاتها والوعي بها، وتنظيمها في منظومة ذاتية بالتفاعل مع العقل لتحقيق أهدافه الذاتية والعامة (عبد الغفار، ٢٠٠٣).

وللذكاء الوجداني دورًا مهمًا في العلاقات الشخصية والتواصل الاجتماعي والاندماج العاطفي مع الآخرين وفي جميع مناحي الحياة، لأنه يشكل استعداداً جوهريًا يعمل على تفعيل قدرات ومهارات الشخص ويزيد من إيجابيتها، فالنقص في امتلاك مهارات الذكاء الوجداني، يؤدي إلى تفاقم المشكلات لدى الفرد من حيث عدم القدرة على التعاطف أو تفهم انفعالات الآخرين(أحمد،٢٠١٦). كما أن انخفاض الذكاء الوجداني لدى الفرد يزيد من إمكانية تعرض الفرد للمخاطر النفسية والتعرض للأمراض الجسمية، وانخفاض القدرات العقلية، ويعيق التعلم من الناحية الاجتماعية، ويتصف أيضًا ذوو الذكاء الانفعالي المنخفض بأنهم أقل شعبية، وغير مقبولين بين أقرانهم، وأكثر تعرضًا للمشكلات السلوكية (راضي ،٢٠٠١). فتحسين الذكاء الوجداني لدى الطلبة يساعدهم على التوافق النفسي وزيادة دافعيتهم وبالتالي زيادة تحصيلهم الأكاديمي (العلي وعبدالمطلوب،٢٠١٧؛ الحراصي وميكائيل ،٢٠١٩)، كما أن التلاؤم بين الذكاء الوجداني وطريقة عرض الدروس يؤدي إلى تحسين التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة (Guil et al.,2004).

- **مشكلة الدراسة**

ترتكز العملية التعليمة في المرحلتين الثانوية والجامعية على التعليم النشط حيث يكون للطالب دور فعَال في عملية التعلم أكثر من الاعتماد على المعلم، فتنمي حس المسؤولية والإيجابية لدى الطالب وتعزز استخدام مستويات التفكير العليا لدى المتعلمين. فالطالب يحاور ويناقش ويبدئ رأيه ويساهم بفاعلية بعملية التعلم. ومشاركة الطالب مع زملائه وتفاعله في الفصل يعبر عن إيجابيته واستفادته من المادة العلمية المطروحة. ويُلاحظ في كثير من الاحيان بأن الطلبة لا يشاركون في الأنشطة الجماعية وحلقات النشاط أو حتى في الحوار مع المعلم ولا يتفاعلون بمرونة مع شرحه برغم من تغيير الأنشطة وأساليب التعلم واستخدام وسائل تعليمية مختلفة، مما يعيق الحصول على النتائج المرجوة من عملية التعليم. وقد يؤدي الاختلاف في المرونة المعرفية إلى عدم تكيف بعض الطلبة مع البيئة والظروف المحيطة وعدم القدرة على التخطيط وحل المشكلات والتفاعل مع المواقف التعليمية المختلفة، حيث أن الطالب اعتاد في المراحل الدراسية ما قبل الثانوية على تلقي المعلومة واستخدام استراتيجيات معرفية محددة. والأفراد الذين لا يتمتعون بالمرونة المعرفية في العادة لا يستطيعون استخدام أساليب واستراتيجيات معرفية متطورة في التعلم مما ينعكس سلباً على أدائهم التحصيلي (Mogadama et al.,2018).

كما قد يلعب الذكاء الوجداني دوراً في انجاز المهام التعليمية، حيث لوحظ بعض السلوكيات التي انتشرت في الوسط التعليمي وأثناء الأنشطة الفصلية مثل عدم تقبل الأخرين ورفض المشاركة في الأنشطة الجماعة، والتسويف في الإنجاز، والاتكال على الزملاء خصوصا في المرحلتين الثانوية والجامعية. ويرى كل من زدنر وأخرون Zeidnar et al. (2009) أن الذكاء الوجداني له دورا هيكليا في تشابك القدرات الوجدانية مع القدرات المعرفية، وأن الطالب الذكي

وجدانياً يتمكن من تنظيم وإدارة العواطف و يستجيب للإرشادات في التعلم بصورة أفضل مما يؤدي إلى عملية تعلم تمكنه من إتقان ومواصلة التعلم. الأمر الذي يستدعي التساؤل ما طبيعة العلاقة بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى الطلبة.

وقد لُوحظ تباين وعدم اتساق نتائج الدراسات السابقة حول المرونة المعرفية والذكاء الوجداني باختلاف التخصص والمستوى التعليمي. حيث أظهرت نتائج دراسة عبد الحافظ (٢٠١٦) ودراسة ناصر(٢٠١٩) فروقاً في المرونة المعرفية لصالح التخصص العلمي، وذلك عكس ما أظهرته نتائج دراسة بني يونس وآخرون (٢٠١٦) حيثٍ كانت الفروق لصالح التخصص الإنساني. بينما لم تظهر دراسات أخرى فروقاً في المرونة العقلية حسب التخصص كدراسة رضوان (٢٠٢١). كما أظهر بعض الدراسات عدم وجود فروق في المرونة المعرفية تعزي للمستوى الدراسي كدراسة بني يونس وآخرون (٢٠١٦) ودراسة محسن والسماري (٢٠١٨). وأظهرت نتائج مشاقبة (٢٠١٤) وجود فروق دالة احصائيا في الذكاء الوجداني تُعزى لنوع التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية، كما لم تظهر فروقاً في الذكاء الوجداني تُعزى لمستوى السنة الدراسية، بينما دراسة أحمد (٢٠١٨) كانت الفروق في الذكاء الوجداني لصالح التخصص العلمي أما نتائج دراسة قاسم (٢٠١١) ودراسة قمر (٢٠١٦) فقد بينت عدم وجود فروق حسب التخصص. وأظهرت دراسة سين وآخرون (Sen et al,2020) فروق في الذكاء الوجداني لصالح السنة النهائية في الجامعة. وقد يعود سبب التباين في نتائج الدراسات السابقة إلى اختلاف الثقافات والعينة وأدوات القياس المطبقة. لذلك برزت الحاجة لمعرفة العلاقة بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية. ومنها تنبثق الأسئلة الفرعية:

- هل توجد فروق بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني؟
- هل توجد فروق بين متوسط درجات طالبات التخصص العلمي والادبي في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الثانوي والجامعي؟
- هل يمكن التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال أبعاد الذكاء الوجداني لدى الطالبات؟

- **أهداف الدراسة**:

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية، وما إذا كان هناك فروق في المرونة المعرية والذكاء الوجداني تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية ومتغير التخصص (علمي/ أدبي)، كما تهدف الدراسة لمعرفة ما إذا كان يمكن التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال أبعاد الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية.

• **أهمية الدراسة**:

تَكمن أهمية الدراسة من خلال تناولها لمتغيري المرونة المعرفية والذكاء الوجداني اللذين يعدان من المطالب الرئيسية التي يحتاجها الطلبة أثناء تعلمهم لكي تمكنهم من التعامل بمرونة والتكيف مع الظروف والمتغيرات البيئية داخل الفصل الدراسي وخارجه، كما يعدان من الموضوعات المهمة لنجاح الطلبة في المجال التعليمي والنجاح في التعامل مع الاخرين. كما قد تُسهم هذه الدراسة بتوجيه اهتمام المسؤولين في العملية التعليمية إلى أهمية المرونة المعرفية والذكاء الوجداني في التعامل مع الطلبة والتفاعل في المواقف التعليمية والاستفادة في ذلك في التخطيط للبرامج الاكاديمية والمناهج الدراسية. كما قد تُسهم نتائج الدراسة في وضع البرامج التدريبية المناسبة لطلبة المرحلة الثانوية والجامعية.

• **مصطلحات الدراسة**:

• **المرونة المعرفية** (Cognitive Flexibility):

يعرفها عبد الوهاب (٢٠١١) بأنها:" تغيير الوجهة الذهنية أو التنوع في الأفكار الغير متوقعة وتوليدها وتوجيهها وتحويل مسارها، بما يتناسب مع المثير أو متطلبات الموقفٍ مع سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري"(ص.٦). وتعرف المرونة المعرفية إجرائيا بقدرة الطالبة على توجيه تفكيرها بسلاسة والتنوع بأفكارها حسب ما يقتضي الموقف، ويمكن قياسها بالمقياس المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يشمل بعدين: المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية.

• **الذكاء الوجداني** (Emotional Intelligent):

يعرفه جولمان (Golman, 1995) بأنه قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين وعلى تحفيز الذات، وإدارة الانفعالات والعلاقات الاجتماعية بشكل إيجابي وفعال، ويتضمن ذلك ضبط النفس والحماس والمثابرة. ويُعرف الذكاء الوجداني إجرائيا: بقدرة الطالبة على إدارة انفعالاتها في المواقف المختلفة والتفاعل بإيجابية مع الأخرين ويمكن قياسه بمقياس الذكاء الوجداني المطبق في الدراسة الحالية من اعداد عبد الله والعقاد (٢٠٠٩) والذي تم إعداده بناء على نموذج جولمان(Golman)، والذي يشمل خمسة أبعاد هي: الوعي بالذات -إدارة الانفعالات -الدافعية الذاتية والتحفيز- التعاطف والتفهم -التعامل مع العلاقات.

• **الإطار النظري**:

سوف يتم تناول الإطار النظري لمتغيري الدراسة: المرونة المعرفية والذكاء الوجداني.

• **أولاً-المرونة المعرفية**:

يعتبر جيلفورد(Guilford,1967) أن المرونة المعرفية مكون أساسي من مكونات التفكير التشعبي Divergent Thinking ويعرفها بأنها قدرة الفرد على التغيير التلقائي للحالة الذهنية، أي الانتقال من زاوية التفكير من فئة إلى أخرى في عملية البحث عن المعلومات، وبشكل تلقائي دون تعليمات. وهي قدرة الفرد على

البناء والتعديل المستمر في التمثيلات المعرفية، وتوليد الاستجابات المختلفة للمواقف(Deak,2003). حيث تساعد المرونة المعرفية الأفراد على تنوع طرق التعامل مع الصعوبات. فالطلبة ذوي المرونة العالية لديهم القدرة على تنظيم معارفهم وخبراتهم وتعديلها من أجل تحقيق النتائج المتوقعة، كما أنهم أكثر وعيا بالعمليات الذهنية والبدائل المتاحة، والتعامل مع الخبرات المعرفية الأكثر تعقيدا (Dennis &Vander,2009)، أما الأفراد الذين لا يتمتعون بالمرونة المعرفية عادة ما يكونون غير قادرين على استخدام أساليب واستراتيجيات معرفية أو انفعالية أوسلوكية فعالة في إدارة الضغوط والأحداث ومواقف المثيرات الانفعالية الضاغطة مما ينعكس سلبا على مكوناتٍ البناء والتماسك والتوازن الانفعالي لديهم، كما أن الأفراد غير المرنين عقليا لا يستطيعون التعاطي والتعامل مع المواقف ومتطلباتها بشكل صحيح، وذلك من خلال عدم القدرة على إدماج الخبرات والاساليب واستدعائها في صورة تناسب المواقف الانفعالية (Mogadama et al.,2018).

وقُسمت المرونة المعرفية إلى نوعين: النوع الأول المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility): وهي قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة ما. والنوع الثاني هو المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility): ويقصد بها قدرة الفرد على السرعة في أنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة تجاه موقف معين (Georgsdottir et al., 2003; Thurston & Runco ,1999). وتتضح المرونة التكيفية عند مواجهة الفرد مواقف الحياة العملية والتي تكون بمثابة مشكلات والوصول الى حلول غير تقليدية لها، أما المرونة التلقائية فتعتمد على سرعة انتاج الأفكار وتنوعها أكثر من عددها (عبد الوهاب، ٢٠١١).

واختلفت النظريات العلمية في تفسير المرونة المعرفيةٍ. حيث أعتبر سكايا وآخرون (Schaie et al., 1991) أن المرونة المعرفية تعد بُعداً من أبعاد الشخصية، وتشير إلى تقبل التغير المفهومي، والمثابرة في اكتساب أنماط جديدة من السلوك وتقبل التخلي عن الأنماط القديمة الثابتة، وأن المرونة المعرفية تتكون من ثلاثة أبعاد هي المرونة المعرفية الحركية، والمرونة الإدراكية الشخصية، والسرعة النفسحركية.

بينما فسر مارتن وآخرون (Martin et al.,1998) المرونة المعرفية من وجهة نظر اجتماعية بأنها تعبر عن قدرة الفرد على أن يكيف استجابته كلما تطلب الموقف ذلك، وأن ظهور المرونة المعرفية يعود إلى وعي الفرد بالخيارات والبدائل المتاحة في الموقف وإلى رغبته لأن يكون مرنا وإلى قدرته على تنظيم ذاته بشكل أكثر مرونة. أما من ناحية معرفية فقد فسر ديك (Deak, 2003) المرونة المعرفية باعتبارها البناء والتعديل المستمر في التمثيلات المعرفية وتوليد الاستجابات استنادا إلى المعلومات المتوفرة في البيئة، فعندما تكون هناك مشكلة ما ولها مدى واسع من الحلول فإن الفرد المرن هو الذي يقوم ببناء تمثيلات عقلية جديدة أو

تعديل التمثيلات السابقة للتقليل من هذا المدى، وتوليد استجابات جديدة تبعاً للمعلومات المتوفرة.

وتتأثر المرونة المعرفية بعدة عوامل منها: النضج والنمو والتفاعل الاجتماعي، حيث أن المرونة المعرفية تظهر نتيجة للتغيرات النمائية الناتجة عن النضج والنمو، وهذا يدل على أن قدرة الفرد على المرونة المعرفية تزداد كلما تقدم الفرد بالعمر وأصبح الفرد أكثر نضجاً (Driscoll, 2000). كما تتأثر المرونة المعرفية بالقدرة على التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين وتبادل الأفكار والتعاون مع الآخرين حيث يؤدي ذلك لتطوير البنية المعرفية لدى الفرد (Godsshalk, 2004)، كما تعتمد المرونة المعرفية وبشكل كبير على قدرة الفرد على الانتباه وتمثيل المعلومات، وعلى عمليات التفاعل الاجتماعي التي تحدث بين الفرد والمحيطين به من أباء ومعلمين وزملاء (الكافوري وآخرون، ٢٠١٩).

- **ثانيا-الذكاء الوجداني**:

ظهر مفهوم الذكاء الوجداني في كتب ثورندايك (Thorndike) في الثلاثينات من القرن الماضي في موضوع الذكاء الاجتماعي، ثم ذكره جاردنير (Gardener) في الثمانينات في الكتابة عن الذكاء المركب، حيث ذكر بأن الذكاء الشخصي الداخلي والذكاء البينشخصي مهمان كنمطين من أنماط مقاييس الذكاء التقليدية. ثم نشر سالوفي وماير (Salovey &Mayer,1990) دراسة استخدما فيها مصطلح الذكاء الوجداني لأول مرة، ثم توالت النظريات المفسرة للذكاء الوجداني.

فقد حاولت نظريات علم النفس المختلفة تفسير الذكاء الوجداني، فظهر منها: نموذج جولمان، ونموذج بار -أون ونموذج سالوفي وماير. وكل نموذج له تفسير مختلف في نظرته للذكاء الوجداني، وفيما يلي عرض لأهم هذه النماذج:

١-**نموذج جولمان** Golman:

يشير جولمان (Golman, 1995) بان الذكاء الوجداني عبارة عن قدرة للتعرف على المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، وقدرة على تحفيز الذات وإدارة الانفعالات والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، ويتضمن خمسة مجالات هي:

- **الوعي بالذات** *(Self-Awareness)*: يقصد به إدراك الفرد المستمر لحالته النفسية وانفعالاته الداخلية، وهي العملية التي يصبح من خلالها الفرد على وعي ببعض الجوانب الواقعية المتعلقة بذاته.
- **إدارة الانفعالات** *(Managing Emotions)*: يقصد بها القدرة على التعامل مع الانفعالات والتحكم في الانفعالات السلبية وضبط الغضب ومواجهة القلق والاكتئاب وغيرها من الانفعالات السلبية، وقد أطلق عليها جولمان فيما بعد مُسمى (تنظيم الذات).
- **تحفيز الذات/الدافعية الذاتية** *(Self-Motivation)*: يقصد بها العملية التي تؤدي إلى تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها لتحقيق الإنجاز، وتوظيف الإمكانات والقدرات لتحقيق الذات.

- **التعاطف** (*Empathy*): وهو القدرة على استشعار انفعالات الآخرين ومساعدتهم ومشاركتهم وجدانيا، ويعتمد التعاطف على الوعي بالذات، فكلما كان الفرد على وعي بعواطفه وانفعالاته كان أكثر مهارة على قراءة المشاعر.
- **التعامل مع العلاقات** (*Handling Relationships*): ويتضمن الكفاءة الاجتماعية والتي تشمل المهارات الاجتماعية والقدرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين في المواقف الاجتماعية.

٢-**نموذج بار-أون** Bar-On:

يعرف بار -أون وآخرون (Bar – On et al.,2000) الذكاء الوجداني بأنه القدرة على توليد المشاعر التي تيسر وتساعد في عمليات التفكير لدى الفرد، حتى يستطيع فهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية وتنظيمها؛ وتساعده على النمو الانفعالي والعقلي، ويتضمن الذكاء الوجداني عند Bar-On الأبعاد الآتية:

- **بُعد الكفاءة الاجتماعية** (*Social Competence*): وتتمثل في معرفة مشاعر الآخرين، وفهمها، وتقييمها، وتدعيم العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها، والتعاطف، والمسئولية الاجتماعية.
- **بُعد الكفاءة الشخصية** (*Intrapersonal*): وتتمثل في معرفة الفرد وفهمه لنفسه، ومشاعره، والتعبير عن مشاعره وأفكاره، وتحقيق الذات، والاستقلالية والوعي بالذات ومعالجة الانفعالات.
- **بُعد التكيف** (*Adaptability*): ويتمثل في مرونة الفرد وحل مشكلاته والقدرة على مواءمة مشاعر الفرد مع الآخرين، وتقييم حجم المواقف الحالية بدقة.
- **بُعد إدارة الضغوط** (*Stress Management*): وتتمثل في قدرة الفرد على السيطرة على الانفعال وتحمل الضغوط.
- **بُعد المزاج العام** (*General Mood*): ويتمثل في تفاؤل الفرد وسعادته ونظرته الإيجابية للأمور في الحياة، والشعور بالمشاعر الموجبة والتعبير عنها.

٣-**نموذج سالوفي و ماير** Salovey & Mayer:

حيث أشار سالوفي وآخرون (Salovey et al., 2002) إلى أن الذكاء الوجداني يعني القدرة على فهم الوجدان والقدرة على توليد المشاعر عند القيام بالأنشطة المختلفة، وحدد أربع جوانب للذكاء الوجداني هي:

- **إدراك الانفعالات** (*perceiving emotions*): ويتضمن التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الآخرين، والتعبير بدقة عن الانفعالات والتمييز بين الانفعالات الصادقة والمزيفة.
- **استخدام العواطف لتسهيل الأنشطة المعرفية** *(using emotions to facilitate cognitive activities)*: وتشير إلى استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في المواقف وتوليد الانفعالات الحية، والتأرجح بين عدة انفعالات.
- **فهم الانفعالات** (*understanding emotions*): يتضمن القدرة على تصنيف الانفعالات إلى انفعالات مركبة (كالحب والكرة للشخص نفسه)، وانفعالات متتابعة ومتسلسلة تحدث في تسلسل معين.

- إدارة الانفعالات *(managing emotions)*: يتضمن القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الأخرين، وضبط الانفعالات والمشاعر السلبية وزيادة الانفعالات السارة منها دون كبت أو إسراف.

ومما سبق يتضح بأن النماذج المفسرة للذكاء الوجداني اختلفت في تحديد مجالاته وأبعاده، ولكنها جميعها اشتركت بأن الذكاء الوجداني يشمل إدارة وضبط الانفعالات والتعامل مع المواقف المختلفة ومع الآخرين بإيجابية. وسوف تتبني الباحثة نموذج جولمان Golman للذكاء الوجداني في دراستها.

- **الدراسات السابقة**:

تعددت الدراسات التي تناولت المرونة المعرفية أو الذكاء الوجداني مع عديد من المتغيرات، وسوف يتم تقسيم الدراسات السابقة الى ثلاث محاور:

١-دراسات تناولت المرونة المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

هدفت دراسة سيكريكى (Cikrikci ,2018) إلى معرفة العلاقة بين المرونة المعرفية والرضا عن الحياة، وتكونت العينة من (٣٣٦) طالب وطالبة من طلبة الجامعة. وتم استخدام مقياس المرونة المعرفية ومقياس الدوافع ومقياس الرضا عن الحياة. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الرضا عن الحياة وبين الدوافع الموجهة للقلق، وعلاقة بين المرونة المعرفية والرضا عن الحياة.

بينما هدفت دراسة بشارة (٢٠٢٠) إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكوني المرونة المعرفية، والفروق حسب الجنس، والمستوى الدراسي. ومعرفة ما إذا كان التحصيل الأكاديمي يختلف عند الطلبة ذوي المستوى المرتفع من المرونة المعرفية عنه عند الطلبة ذوي المستوى المنخفض من المرونة المعرفية. إضافة إلى تعرف القدرة التنبؤية لمكوني المرونة المعرفية بالتحصيل الأكاديمي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٧٠) من طلبة البكالوريوس في جامعة الحسين بن طلال، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس دينس وفاندر وول (Dennis & Vander Wall) للمرونة المعرفية. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة أكثر ميلا لامتلاك المرونة المعرفية على مكوني البدائل، والضبط أو التحكم، ولم تظهر النتائج فروق دالة إحصائيا في مكوني المرونة المعرفية تُعزى إلى المستوى الدراسي. كما تبين أن مكوني البدائل، والضبط أو التحكم، يتنبئان بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.

وأجرى رضوان (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى التحقق من وجود علاقات ارتباطية بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات البحثية ودافعية الاتقان لدى طلبة الدراسات العليا، والفروق حسب التخصص الأكاديمي (كليات نظرية ـ كليات عملية)، والكشف عن إمكانية التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال فاعلية الذات البحثية ودافعية الاتقان، وتكونت عينة البحث من (٢٥٠) من طلبة الدراسات العليا، وأسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بين المرونة المعرفية وفاعلية الذات البحثية ودافعية الاتقان، ووجود فروق في مقياسي المرونة المعرفية

وفاعلية الذات البحثية وفقاً لمتغيري: النوع والتخصص الأكاديمي، كما كشفت النتائج أيضا عن إمكانية التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال الدافعية للإتقان وفاعلية الذات البحثية.

وبحثت دراسة ظفراني (٢٠٢١) طبيعة العلاقة بين التدفق النفسي والمرونة المعرفية. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بإدارة تعليم صبيا بمنطقة جازان. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستويات درجات الطالبات على مقياس المرونة المعرفية كانت مرتفعة، ووجود علاقة بين التدفق النفسي والمرونة المعرفية، وفروق في المرونة المعرفية لصالح طالبات الصف الثالث ثانوي، كما أظهرت النتائج بأنه يمكن التنبؤ بالمرونة المعرفية من خلال التدفق النفسي.

٢-دراسات تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات:

هدفت دراسة أحمد (٢٠١٨) الى الكشف عن العلاقة بين الصمود الأكاديمي والذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) طالب وطالبة من جامعة تكريت. واتضح من النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى متوسط من الذكاء الوجداني، وأن طلبة الأقسام العلمية لديهم ذكاء وجداني أفضل من الأقسام الإنسانية.

وركز صالح(٢٠١٩) في دراسته على التعرف على مستوى الذكاء الوجداني والفروق فيه تبعا للنوع والتخصص لدى طلبة كلية التربية المرج، وتكونت عينة الدراسة من ٧٤ طالبا وطالبة (١٣ طالبا، ٦١ طالبة). وأظهرت نتائج الدراسة تمتع أفراد العينة بمستوى عال من الذكاء الوجداني، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الذكاء الوجدانيً ترجع للنوع (ذكور -إناث) والتخصص (تطبيقي - إنساني).

وهدفت دراسة كانت (Kant,2019) إلى معرفة مستوى الذكاء الوجداني لطلبة الجامعة، والفرق في الذكاء الوجداني على أساس الجنس والمكان والمستوى الدراسي والتخصص. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) من طلبة جامعة جنوب بيهار المركزية، جايا، الهند. أشارت النتائج إلى أن جميع طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى عال من الذكاء الوجداني، وأن طلبة كلية التربية يتمتعون بمستوى ذكاء وجدانيً مرتفع مقارنة بطلاب كلية القانون. ولم يتضح فروق في الذكاء الوجداني يعزي لاختلاف المستوى الدراسي.

بينما هدفت دراسة سلامة(٢٠٢٠) إلى استقصاء العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض سمات الشخصية (تقدير الذات) لدى طلبة المرحلة الجامعية ببلدية طبرق. وبلغت عينة الدراسة (٤٦٠) طالبا وطالبة من كليتي الآداب والعلوم جامعة طبرق. وتوصلت الدراسة إلى النتائج: توجد فروق بين طلاب السنة الأولى وطلاب السنة الرابعة في متغيري الذكاء الوجداني لصالح طلاب السنة الرابعة، كما توجد فروق بين طلاب التخصص الادبي وطلاب التخصص العلمي في متغيري الذكاء الوجداني لصالح التخصص العلمي.

أما هدف دراسة الحرش(٢٠٢٠) فقد كان معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة كلية التربية قسم علم النفس. وبلغت عينة الدراسة (١٨٢) طالبا وطالبة، في السنة الدراسية الأولى والخامسة في كلية التربية جامعة دمشق. أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية، ووجود فروق في متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياسي الذكاء العاطفي تبعا لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الخامسة.

كما هدفت دراسة سين وآخرون(Sen et al,2020) إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والإجهاد وبعض المتغيرات بين الطلبة الجامعيين. وبلغت عينة الدراسة (٧٢٠) طالبا وطالبة من كلية الآداب والعلوم في بودوتشيري في الهند. وإتضح من النتائج وجود علاقة ضعيفة بين الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي، كما اتضح من النتائج وجود فروق في الذكاء الوجداني تُعزى لسنة الدراسية لصالح السنة النهائية في الجامعة. كما اسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب التعلم والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة.

٣-الدراسات التي جمعت بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني:

حيث أن بعض النظريات فسرت المرونة العقلية واعتبرتها قدرة معرفية تساعد على حل المشكلات جاءت دراسة باستيان وآخرون (Bastian et al, 2005) بهدف التعرف على الذكاء الوجداني كمنبأ بالمهارات الحياتية والقدرات المعرفية، حيث بلغت عينة الدراسة (٢٤٦) طالبا بالمرحلة الثانوية طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني لمهارات الحياة التي اشتملت الإنجاز الأكاديمي، القدرة على حل المشكلات، والقدرة على مواجهة القلق، والرضا عن الحياة. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وبعض مهارات الحياة والقدرات المعرفية خاصة القدرة على حل المشكلات والإنجاز الأكاديمي.

ومن الدراسات القليلة التي جمعت بين متغيري الذكاء الوجداني والمرونة المعرفية دراسة جوندوز(Gunduz, 2013) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني و المرونة المعرفية والأعراض النفسية لدى معلمي ما قبل الخدمة. حيثٌ تكونت عينة الدراسة من (٤١٤) معلم قبل الخدمة من كلية التربية في جامعة مرسين (Mersin) في تركيا. وقد بينت نتائج الدراسة علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والمرونة المعرفية، ووجود علاقة سلبية بين الذكاء الوجداني والمرونة المعرفية مع القلق والاكتئاب.

ومما سبق يتضح أن الدراسات السابقة بحثت موضوع المرونة المعرفية أو الذكاء الوجداني مع عدد من المتغيرات: كالتحصيل الدراسي، المرونة الاجتماعية والتقبل البينشخصي، وما وراء المعرفي، السعادة والأمل، ومتغير الصحة النفسية، والصمود النفسي، والدافعية، وسمات الشخصية، والكفاءة الذاتية،و الاجهاد الملحوظ. ويتضح من الدراسات السابقة ندرة في الدراسات التي جمعت بين متغيرات الدراسة (المرونة المعرفية والذكاء الوجداني) حيث لم تجد

الباحثة -حسب اطلاعها -إلا دراسة جوندوز(Gunduz, 2013) التي بحثت العلاقة بين الذكاء الوجداني والمرونة المعرفية والاعراض النفسية لدى معلمي ما قبل الخدمة. وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة جوندوز(Gunduz, 2013) بالعينة والأدوات المستخدمة، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية على طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية. أما دراسة باستيان وآخرون (Bastian et al, 2005) فقد بحثت المهارات الحياتية والقدرات المعرفية والتي تشمل المرونة العقلية بطريقة غير مباشرة.

كما طُبقت الدراسات السابقة على طلبة المرحلة الجامعية أو طلبة المرحلة الثانوية، أما الدراسة الحالية فقد جمعت بين التطبيق على طلبة المرحلتين الثانوية والجامعية. وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار مشكلة البحث وأهدافه والأدوات المستخدمة في البحث وفي تفسير النتائج.

- **منهج الدراسة**:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي، حيث يتضح من خلال عرض الباحثة للمجتمع المستهدف والعينة والأدوات التي استخدمتها والإجراءات وما تتضمن من متغيرات وأساليب إحصائية، وفيما يلي عرض لها:

- **أولاً- مجتمع الدراسة والعينة** :

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في التخصصين العلمي والادبي. وقد تم التطبيق على عينة عشوائية طبقية تتكون من (٥٣٣) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية خلال فترة إجراء الدراسة خلال العام الدراسي ١٤٤٢هـ. ويتضح في الجدول التالي توزيع العينة:

جدول (١): توزيع عينة الدراسة وفق متغير المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	التكرار	النسبة
ثانوي	١٩٦	٣٦.٨
جامعي	٣٣٧	٦٣.٢
المجموع	٥٣٣	١٠٠٪

يتضح من الجدول (١) أن (٣٣٧) من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٦٣.٢٪ من إجمالي عينة الدراسة في المرحلة الجامعية وهن الفئة الأكثر من اجمالي عينة الدراسة، بينما (١٩٦) منهن يمثلن ما نسبته ٣٦.٨٪ من إجمالي عينة الدراسة في المرحلة الثانوية.

جدول (٢): توزيع عينة الدراسة وفق متغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
علمي	٢٦٩	٥٠.٥
ادبي	٢٦٤	٤٩.٥
المجموع	٥٣٣	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٢) أن (٢٦٩) من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٥٠,٥٪ من إجمالي عينة الدراسة تخصصهن علمي وهن الفئة الأكثر من عينة الدراسة، بينما (٢٦٤) منهن يمثلن ما نسبته ٤٩.٥٪ من إجمالي عينة الدراسة تخصصهن أدبي.

• **ثانياً-أدوات الدراسة**

تتكون أدوات الدراسة من مقياسين:

١-مقياس المرونة المعرفية:

تم تطبيق مقياس المرونة المعرفية لعبد الوهاب(٢٠١١) على عينة الدراسة، حيث يتكون المقياس من بعدين هما: المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility) ويتكون من (١٥ عبارة)، المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility) ويتكون من (١٥ عبارة). ويقابل كل فقرة من فقرات المحاور قائمة تحمل العبارات التالية:(موافق جدا – موافق – غير متأكد). وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتها احصائيا على النحو الآتي: موافق جدا (٣) درجات، موافق (٢) درجتان، غير متأكد (١) درجة واحدة.

• **صدق مقياس المرونة المعرفية**:

قام معد المقياس بعد اعداده بعرضه على (١٤) محكم من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم نفس معرفي وقياس وتقويم نفسي لتحديد مدى انتماء العبارات للبعد ووضوحها، وتم حذف (٣) عبارات حسب اقتراح المحكمين ليصبح عدد عبارات المقياس بصورته النهائي (٣٠) عبارة، وقام مُعد المقياس بحساب الصدق باستخدام (كا^2) حيث وجد أن جميع العبارات دالة احصائيا. كما قام بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل الفا للبعدين (المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية) حيث بلغت (٠,٧٣٨ -٠.٧٧٨) على التوال، وللمقياس الكلي بلغت (٠.٧٦٩).

وقامت الباحثة الحالية بحساب صدق وثبات أدوات الدراسة كالتالي:

• **صدق الاتساق الداخلي للأبعاد والدرجة الكلية**:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لمقياس المرونة المعرفية وأبعاده وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٣): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة ودرجة البعد لمقياس المرونة المعرفية

البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المرونة التكيفية	١	٠.٤٩٤◆◆	٩	٠.٤٩١◆◆
	٢	٠.٥٤١◆◆	١٠	٠.٥٣٥◆◆
	٣	٠.٥٦٣◆◆	١١	٠.٥٥٦◆◆
	٤	٠.٥٧٣◆◆	١٢	٠.٤٨٣◆◆
	٥	٠.٥٢٣◆◆	١٣	٠.٤٥٣◆◆
	٦	٠.٥٣٠◆◆	١٤	٠.٥٤١◆◆
	٧	٠.٥٠٥◆◆	١٥	٠.٤٥٥◆◆
	٨	٠.٤٥٤◆◆	–	–
المرونة التلقائية	١٦	٠.٥٥٢◆◆	٢٤	٠.٥٢٥◆◆
	١٧	٠.٥٨٨◆◆	٢٥	٠.٥٤٧◆◆
	١٨	٠.٥٣٨◆◆	٢٦	٠.٥٧١◆◆
	١٩	٠.٦١٣◆◆	٢٧	٠.٥٨٢◆◆
	٢٠	٠.٥٧٠◆◆	٢٨	٠.٥٦٨◆◆
	٢١	٠.٥٦٠◆◆	٢٩	٠.٥٠٧◆◆
	٢٢	٠.٤٧١◆◆	٣٠	٠.٤١٣◆◆
	٢٣	٠.٤٨٩◆◆	–	–

◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١) فأقل

يتضح من جدول (٣) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بُعدها موجبة ودالة احصائيا عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على اتساق المقياس.

كما تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الاتساق الداخلي حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٤): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠.٦٣٥**	١٦	٠.٥٤٠**
٢	٠.٤٩٠**	١٧	٠.٥٦٤**
٣	٠.٥١٥**	١٨	٠.٥٤٦**
٤	٠.٥١٣**	١٩	٠.٥٩٨**
٥	٠.٥٧٢**	٢٠	٠.٥٣٠**
٦	٠.٥٦١**	٢١	٠.٥٢٧**
٧	٠.٥٥١**	٢٢	٠.٥٨٧**
٨	٠.٥٤١**	٢٣	٠.٥٤٢**
٩	٠.٥٤٠**	٢٤	٠.٥٦٤**
١٠	٠.٥٩٩**	٢٥	٠.٥٩٥**
١١	٠.٥٣٠**	٢٦	٠.٥٤٣**
١٢	٠.٥١٥**	٢٧	٠.٥٢٧**
١٣	٠.٥٠٦**	٢٨	٠.٥٠٨**
١٤	٠.٥٣٦**	٢٩	٠.٥٢٣**
١٥	٠.٥٠٤**	٣٠	٠.٥٤٢**

** دال عند مستوى (٠.٠١) فأقل

يتضح من جدول (٤) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة احصائيا عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على اتساق المقياس.

- **ثبات مقياس المرونة المعرفية**:

لقياس مدى ثبات مقياس المرونة المعرفية استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات مقياس المرونة المعرفية، لقياس الصدق البنائي والجدول التالي يوضح معاملات ثبات مقياس المرونة المعرفية.

جدول (٥): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس المرونة المعرفية

البعد	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
المرونة التكيفية	١٥	٠.٧٨٢٣
المرونة التلقائية	١٥	٠.٨٢٤٦
المرونة المعرفية الكلي	٣٠	٠.٨٧٩٩

يتضح من جدول (٥) أن معامل الثبات العام للأبعاد مرتفع حيث تراوح ما بين (٠.٧٨٢٣ – ٠.٨٢٤٦)، كما أن معامل الثبات العام مرتفع حيث بلغ (٠.٨٧٩٩) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

٢-مقياس الذكاء الوجداني:

تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني إعداد عبد الله والعقاد (٢٠٠٩) والذي تم إعداده بناء على نموذج جولمان(Golman). حيث يتكون المقياس من (٦٦) عبارة موزعة على خمسة أبعاد هي:

- الوعي بالذات *(Self-Awareness)* وتمثله (١٣ عبارة) وهي: (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣).
- إدارة الانفعالات *(Managing Emotions)* وتمثله (١٢ عبارة) وهي: (١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥).
- الدافعية الذاتية والتحفيز*(Self-Motivation)* وتمثله (١٤ عبارة) وهي: (٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩).
- التعاطف والتفهم *(Empathy)* وتمثله (١٤ عبارة) وهي: (٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣).
- التعامل مع العلاقات *(Handling Relationships)* وتمثله (١٣ عبارة) وهي: (٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠، ٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٦).

ويقابل كل فقرة من فقرات المحاور قائمة تحمل العبارات التالية: (تنطبق تماما – تنطبق أحيانا – لا أستطيع تحديد الاجابة – لا تنطبق أحيانا – لا تنطبق اطلاقا). وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتها احصائيا على النحو الآتي: تنطبق تماما (٥) درجات، تنطبق أحيانا (٤) درجات، لا أستطيع تحديد الاجابة (٣) درجات، لا تنطبق أحيانا (٢) درجتان، لا تنطبق اطلاقا (١) درجة واحدة. ما عدا العبارات السالبة التالية (٨، ٦٥، ٦٦) تصحح في الاتجاه العكسي.

وقام مُعد المقياس بالتحقق من الصدق للمقياس عن طريق الصدق المنطقي والتمييزي، حيث عرض المقياس على خمس محكمين متخصصين في علم النفس والصحة النفسية والارشاد النفسي، وتم الاخذ بملاحظات المحكمين حيث أصبح عدد العبارات النهائي للمقياس (٦٦) عبارة، كما استخدم معد المقياس صدق المقارنات الطرفية للتأكد من الصدق التمييزي واتضح وجود فروق بين المجموعات الطرفية مما يدل على صدق المقياس التمييزي، واستخدم التحليل العاملي للمقياس واتضح تشبع محور الذكاء الوجداني بمعامل واحد يفسر (٧٧.١٩٪) من التباين الكلي. وللتأكد من الثبات استخدم مُعد المقياس الاتساق الداخلي والتجزئة النصفية والفا كرونباك، حيث بلغ الثبات باستخدام التجزئة النصفية بطريقة سبيرمان -براون (٠.٩١٥)، وجيتمان (٠.٩١٥)، والفاكرونباك بلغ (٠.٩٦٣).

كما تأكدت الباحثة من صدق وثبات مقياس الذكاء الوجداني كالتالي:

- **صدق الاتساق الداخلي للأبعاد والدرجة الكلية**:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الوجداني وأبعاده وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي حيث تم حساب

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٦): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
الوعي بالذات	١	٠.٥١١◆◆	٨	٠.٦٢٥◆◆
	٢	٠.٤٥٧◆◆	٩	٠.٥٦٩◆◆
	٣	٠.٥٠٦◆◆	١٠	٠.٥٠٨◆◆
	٤	٠.٥٤٥◆◆	١١	٠.٥٢٦◆◆
	٥	٠.٥٣٤◆◆	١٢	٠.٥٤٨◆◆
	٦	٠.٥١٠◆◆	١٣	٠.٥٢١◆◆
	٧	٠.٤٢١◆◆	–	
إدارة الانفعالات	١٤	٠.٤١١◆◆	٢٠	٠.٥٢٧◆◆
	١٥	٠.٥٩٤◆◆	٢١	٠.٥١٨◆◆
	١٦	٠.٤٩٨◆◆	٢٢	٠.٥٣٦◆◆
	١٧	٠.٥١٥◆◆	٢٣	٠.٥٤٠◆◆
	١٨	٠.٤٠٩◆◆	٢٤	٠.٦٤٠◆◆
	١٩	٠.٤٢٧◆◆	٢٥	٠.٥٣٣◆◆
الدافعية الذاتية والتحفيز	٢٦	٠.٦٧٧◆◆	٣٣	٠.٦٩٥◆◆
	٢٧	٠.٤٩٩◆◆	٣٤	٠.٤٦٢◆◆
	٢٨	٠.٦٥٦◆◆	٣٥	٠.٦٢٧◆◆
	٢٩	٠.٦١١◆◆	٣٦	٠.٥٦٨◆◆
	٣٠	٠.٦٤١◆◆	٣٧	٠.٦٥٣◆◆
	٣١	٠.٦٢٩◆◆	٣٨	٠.٦٩١◆◆
	٣٢	٠.٥٥٤◆◆	٣٩	٠.٥٨٦◆◆
التعاطف والتفهم	٤٠	٠.٥٦١◆◆	٤٧	٠.٥٩٢◆◆
	٤١	٠.٤٦٠◆◆	٤٨	٠.٥٦٢◆◆
	٤٢	٠.٥٥١◆◆	٤٩	٠.٥٢١◆◆
	٤٣	٠.٥٦٤◆◆	٥٠	٠.٥٤٩◆◆
	٤٤	٠.٥٠٣◆◆	٥١	٠.٤٢٠◆◆
	٤٥	٠.٥٧٩◆◆	٥٢	٠.٤٧٦◆◆
	٤٦	٠.٥٥٩◆◆	٥٣	٠.٤٨٦◆◆
التعامل مع العلاقات	٥٤	٠.٤٥٣◆◆	٦١	٠.٤٤٥◆◆
	٥٥	٠.٤٦٦◆◆	٦٢	٠.٤٧٣◆◆
	٥٦	٠.٥٤٢◆◆	٦٣	٠.٥٠٦◆◆
	٥٧	٠.٥٣٣◆◆	٦٤	٠.٥٢٩◆◆
	٥٨	٠.٥٠٦◆◆	٦٥	٠.٤١٠◆◆
	٥٩	٠.٥٠٩◆◆	٦٦	٠.٦٧٠◆◆
	٦٠	٠.٥٤٤◆◆	–	–

◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١) فأقل

يتضح من الجدول (٦) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة ودالة احصائيا عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على اتساق المقياس.

كما تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الاتساق الداخلي حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٧): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠.٥٦٠**	٣٤	٠.٥٠٨**
٢	٠.٦٣٢**	٣٥	٠.٥٨١**
٣	٠.٥٠٣**	٣٦	٠.٥٤٦**
٤	٠.٤٢٣**	٣٧	٠.٤٩٨**
٥	٠.٤٠٤**	٣٨	٠.٥٥٠**
٦	٠.٤٥٢**	٣٩	٠.٥٢٥**
٧	٠.٥٧٨**	٤٠	٠.٤٣٥**
٨	٠.٥١١**	٤١	٠.٥٧٥**
٩	٠.٥٨٨**	٤٢	٠.٥٤٥**
١٠	٠.٥١٠**	٤٣	٠.٥٩٦**
١١	٠.٥٠٥**	٤٤	٠.٥٣٣**
١٢	٠.٥٠١**	٤٥	٠.٦٥٥**
١٣	٠.٥٣٣**	٤٦	٠.٥٩٨**
١٤	٠.٥٤٤**	٤٧	٠.٤٨٨**
١٥	٠.٥٢٤**	٤٨	٠.٥٣٢**
١٦	٠.٥٠٠**	٤٩	٠.٥٣٦**
١٧	٠.٥٢٩**	٥٠	٠.٥٧٣**
١٨	٠.٥٠٤**	٥١	٠.٥٣٩**
١٩	٠.٥٨٢**	٥٢	٠.٥٦١**
٢٠	٠.٥٥١**	٥٣	٠.٥٨٧**
٢١	٠.٥٣١**	٥٤	٠.٥٢٧**
٢٢	٠.٥١٣**	٥٥	٠.٥٥٢**
٢٣	٠.٥٤٣**	٥٦	٠.٧٧٢**
٢٤	٠.٥٣٣**	٥٧	٠.٥٩٨**
٢٥	٠.٥٩٥**	٥٨	٠.٥٢٥**
٢٦	٠.٥٣٧**	٥٩	٠.٥٢٢**
٢٧	٠.٥٢٨**	٦٠	٠.٥٨٣**
٢٨	٠.٤٩٠**	٦١	٠.٥٥٧**
٢٩	٠.٤٧٥**	٦٢	٠.٥٣٤**
٣٠	٠.٥٨٥**	٦٣	٠.٥٣١**
٣١	٠.٥٢٧**	٦٤	٠.٥٩٦**
٣٢	٠.٥٥٦**	٦٥	٠.٥٣٧**
٣٣	٠.٥٤١**	٦٦	٠.٦٢٥**

** دال عند مستوى (٠.٠١) فأقل

يتضح من جدول (٧) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة احصائيا عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على اتساق المقياس.

- **ثبات مقياس الذكاء الوجداني**:

لقياس مدى ثبات مقياس الذكاء الوجداني استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من الصدق البنائي والجدول التالي يوضح معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني.

جدول (٨): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الذكاء الوجداني

البعد	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
الوعى بالذات	١٣	٠.٦٨٣٤
إدارة الانفعالات	١٢	٠.٧٠٧٢
الدافعية الذاتية (التحفيز)	١٤	٠.٨٧٠٢
التعاطف (التفهم)	١٤	٠.٧٩٠٣
التعامل مع العلاقات	١٣	٠.٧٠٩٤
الذكاء الوجداني الكلى	٦٦	٠.٩٠٩٧

يتضح من جدول (٨) أن معامل الثبات العام للأبعاد مرتفع حيث تراوح ما بين (٠.٦٨٣٤ – ٠.٨٧٠٢)، كما أن معامل الثبات العام مرتفع حيث بلغ (٠.٩٠٩٧) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

- **أساليب المعالجة الإحصائية**

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة كالتالي:

- استخدام اختبار " ت: *Independent Sample T-test* " للإجابة على السؤال الأول والثاني والتحقق من وجود فروق في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني باختلاف متغير المرحلة (ثانوي/ جامعي) وكذلك باختلاف متغير التخصص (علمي/ أدبي).
- استخدام معامل الارتباط بيرسون"*Pearson Correlation*" في السؤال الثالث للتعرف على العلاقة بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني (على مستوي المقاييس الفرعية والمقياس الكلي).
- استخدام اختبار تحليل الانحدار المتعدد " *Multiple Regression Analysis* " في السؤال الرابع للتحقق من إمكانية التنبؤ بالمرونة المعرفية لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية بمعرفة مكونات الذكاء الوجداني.

- **عرض النتائج ومناقشتها**:

- **التساؤل الأول**:

نص على ما يلي: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني". وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير المرحلة استخدمت الباحثة اختبار " ت: Independent Sample T-test لتوضيح دلالة الفروق بين إجابات مفردات عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٩): ومن الجدول يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات مفردات عينة الدراسة في المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية، والمرونة المعرفية (الكلي)، وفي الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، والدافعية الذاتية (التحفيز)، والتعاطف (التفهم)، والتعامل مع العلاقات، والذكاء الوجداني (الكلي)، باختلاف متغير المرحلة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة المرحلة الثانوية والجامعية لديهم تفكير علمي مجرد ولديهم قدرة على التفكير المرن واستخدام البدائل والقدرة على التحليل. حيث أكد بياجية Piaget أن مرحلة العمليات الشكلية أو المجردة (Formal Operational Stage) التي تتميز بها مرحلة المراهقة يكون الفرد أكثر اتقانا لعمليات التحليل والتقويم والتفكير المرن ويكون أكثر قدرة على الاستقراء والاستنباط (بياجية، ٢٠٠٣).

جدول (٩): نتائج اختبار " ت" للفروق بين إجابات مفردات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المرحلة

المحور	المرحلة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	الدلالة
المرونة التكيفية	ثانوي	١٩٦	٣٢.٢٥	٥.٥٠٩	-٠.١٦٠	٠.٨٧٣
	جامعي	٣٣٧	٣٢.٣٣	٥.١٩٢		
المرونة التلقائية	ثانوي	١٩٦	٣٤.٤٧	٥.٠١٠	١.٤٠٤	٠.١٦١
	جامعي	٣٣٧	٣٣.٨٠	٥.٩١٧		
المرونة المعرفية (الكلي)	ثانوي	١٩٦	٦٦.٧٢	٩.٦٦٢	٠.٦٧٠	٠.٥٠٣
	جامعي	٣٣٧	٦٦.١٢	١٠.١٤٣		
الوعي بالذات	ثانوي	١٩٦	٥١.٤٩	٦.٠٣٣	٠.٢٣٢	٠.٨١٦
	جامعي	٣٣٧	٥١.٤٦	٦.١٤٨		
إدارة الانفعالات	ثانوي	١٩٦	٤٦.٧٢	٦.١٩٢	٠.٤٦٠	٠.٦٤٦
	جامعي	٣٣٧	٤٦.٤٥	٦.٥٥٦		
الدافعية الذاتية (التحفيز)	ثانوي	١٩٦	٥٨.٨٣	٨.١٥٨	٠.٦٥٤	٠.٥١٣
	جامعي	٣٣٧	٥٨.٣٤	٨.٣٧٧		
التعاطف (التفهم)	ثانوي	١٩٦	٦١.٣٦	٦.١٨٦	٠.٠٣٤	٠.٩٧٣
	جامعي	٣٣٧	٦١.٣٨	٦.٥٣٣		
التعامل مع العلاقات	ثانوي	١٩٦	٥٤.٤٠	٦.٠٤٠	٠.٩٣٧	٠.٣٤٩
	جامعي	٣٣٧	٥٤.٠٠	٦.٣٩٤		
الذكاء الوجداني (الكلي)	ثانوي	١٩٦	٢٧٢.٨٠	٢٤.٩٨٤	٠.١٦١	٠.٨٧٣
	جامعي	٣٣٧	٢٧١.٦٣	٢٥.٢٨٦		

وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى نظام التعليم الثانوي (نظام المقررات) المطبق حاليا في المملكة العربية السعودية، حيث يتشابه هذا النظام إلى حدا كبير مع نظام الدراسة الجامعية. ويتيح النظام للطالبة فرصة تسجيل عدد من الساعات التي ترغب بدراستها خلال الفصل الدراسي الواحد، كما يتيح فرص الحذف والإضافة من بين المقررات المقدمة، كما يعطي الطالبة فرصة الدراسة بالفصل الصيفي لإتمام عدد الساعات بحسب قدراتها وفي حدود ما هو متاح في المدرسة، ويتيح الاختيار من بين عدد من المواد الاختيارية حسب رغبه واحتياج الطالبة، ويهدف النظام إلى تنمية قدرة الطالبة على اتخاذ القرارات وصقل شخصيتها وابراز طاقاتها وميولها ومواهبها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٤). كما قد يكون لتشابهه للأنشطة التعليمية المقدمة في مواد المرحلتين الثانوية والجامعية دور في تنمية المهارات المعرفية ومرونتها وزيادة التفاعل الاجتماعي بين الطالبات. حيث أشار ديك (Deak,2003) إلى أن تنوع المواد الدراسية وما يترتب عليه من حاجة الطلبة إلى التعديل المستمر في التمثيلات العقلية وتوليد الاستجابات لحل المشكلات العلمية في المواد المتخصصة، يؤدي إلى تنمية المرونة المعرفية لدى الطلبة. كما أشارت عدة دراسات بان المرونة المعرفية تزداد مع الخبرة و التقدم في العمر (FitzGlbbon et al, 2014, Stevens, 2009, Climie, 2008). كما قد يرجع سبب عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني بين عينة الدراسة إلى طبيعة الذكاء الوجداني الذي يمكن اكتسابه وتعلمه من خلال زيادة التفاعل مع الاخرين. حيث أشار جولمان أن الذكاء الوجداني مُتعلم، وأن التعلم يبدأ منذُ السنوات الأولى ويستمر (Golman, 1995).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة بشارة (٢٠٢٠) حيث لم تجد فروق دالة احصائيا في سمة المرونة العقلية تبعا لمتغير المستوى التعليمي، كما تتفق مع

نتائج دراسة كانت (Kant,2019) حيث لم يجد فروق في الذكاء الوجداني تُعزى لاختلاف المستوى الدراسي. وتختلف النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة ظفراني (٢٠٢١) حيث وجدت فروق في المرونة المعرفية لصالح المستوى الأعلى، كما لا تتفق مع دراسة سين وآخرون (Sen et al,2020)، ودراسة الحرش(٢٠٢٠)، ودراسة سلامة(٢٠٢٠) حيث وجدوا فروق في الذكاء الوجداني تُعزي للمستوى الدراسي.

- **التساؤل الثاني**:

نص على ما يلي " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات التخصص العلمي والادبي في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني".

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير التخصص استخدمت الباحثة اختبار " ت: Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين إجابات عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠): نتائج اختبار " ت: Independent Sample T-test " للفروق بين إجابات مفردات عينة الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير التخصص

المحور	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	الدلالة
المرونة التكيفية	علمي	٢٦٩	٣٢.٥٧	٥.٢٣٣	١.١٨٨	٠.٢٣٥
	أدبي	٢٦٤	٣٢.٠٢	٥.٣٧٥		
المرونة التلقائية	علمي	٢٦٩	٣٤.٢٦	٥.٦٤٨	٠.٨٨٧	٠.٣٧٦
	أدبي	٢٦٤	٣٣.٨٣	٥.٥٦٤		
المرونة المعرفية (الكلي)	علمي	٢٦٩	٦٦.٨٣	٩.٨٣٩	١.١٣٢	٠.٢٥٨
	أدبي	٢٦٤	٦٥.٨٥	١٠.٠٨٥		
الوعي بالذات	علمي	٢٦٩	٥١.٤٥	٥.٩٨١	٠.٠٥٩	٠.٩٥٣
	أدبي	٢٦٤	٥١.٤٨	٦.٢٣١		
إدارة الانفعالات	علمي	٢٦٩	٤٦.٤٨	٦.٤٦٩	٠.٢٧٥	٠.٧٨٤
	أدبي	٢٦٤	٤٦.٦٣	٦.٣٨١		
الدافعية الذاتية (التحفيز)	علمي	٢٦٩	٥٨.٦٤	٨.٢٥٥	٠.٣١٥	٠.٧٥٣
	أدبي	٢٦٤	٥٨.٤١	٨.٣٤٥		
التعاطف (التفهم)	علمي	٢٦٩	٦١.١٢	٦.٦٣٧	٠.٩٢٧	٠.٣٥٥
	أدبي	٢٦٤	٦١.٦٣	٦.١٥٤		
التعامل مع العلاقات	علمي	٢٦٩	٥٤.١٩	٦.٣٠٠	٠.١٤٧	٠.٨٨٣
	أدبي	٢٦٤	٥٤.١١	٦.٢٣٧		
الذكاء الوجداني (الكلي)	علمي	٢٦٩	٢٧١.٨٧	٢٥.٢٣١	٠.١٧٩	٠.٨٥٨
	أدبي	٢٦٤	٢٧٢.٢٦	٢٥.١٣١		

يتضح من خلال النتائج الموضحة في جدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات عينة الدراسة في المرونة التكيفية، المرونة التلقائية، والمرونة المعرفية (الكلي) وأبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية (التحفيز)، التعاطف (التفهم)، التعامل مع العلاقات، والذكاء الوجداني (الكلي)، باختلاف متغير التخصص.

وتفسر هذه النتيجة بأن ظروف الدراسة في البيئة التعليمية متشابهة بشكل كبير في التخصصين العلمي والإنساني (الأدبي)، فالطلبة في كلا التخصصين يمتلكون قدرات متشابهة وأهداف مشتركة وخبرات متقاربة سواء في البيت أو

المدرسة أو المجتمع مما قد يكون السبب في عدم وجود فروق في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى الطالبات باختلاف تخصصاتهن، كما قد يعود سبب ذلك إلى طرق التدريس الحديثة المتبعة والتي تعتمد بشكل كبير على أشراك الطلبة في العملية التعليمية وجعل المتعلمين أكثر فاعلية في البحث وتقصي المعلومات و زيادة الأنشطة العملية و الميدانية التي بدورها تزيد من المرونة المعرفية و الذكاء الوجداني لدى الطلبة.

وحيث أن المرونة المعرفية والذكاء الوجداني مهارتان قابلتان للتطوير عن طريق الممارسة والتدريب، فان الطلبة يتدربون في بيئات متشابهة بشكل كبير في كلا التخصصين العلمي والإنساني ويتعرضون لأساليب تدريس متشابهة تعتمد على تقديم معرفة متنوعة للطلاب. وقد أشار اسبيرو وآخرون (Spiro et al., 1988) إلى أن تنمية المرونة المعرفية وتطويرها لدى المتعلمين يحتاج إلى توفير بيئة تعليمية تقوم على التنوع في طرق وأساليب المعلومات لهم بحيث تساعدهم على اكتساب المعرفة في مجالات غير محددة البنية.

وتتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة رضوان (٢٠٢١) حيث لم تجد فروق في المرونة المعرفية باختلاف التخصص، كما تتفق مع نتائج دراسة صالح(٢٠١٩) حيث لم تجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بحسب متغير التخصص الدراسي.

تختلف النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة رضوان (٢٠٢١) حيث وجدت فروق دالة إحصائيا في مستوى المرونة المعرفية لصالح الكليات الإنسانية، كما تختلف مع نتائج دراسة أحمد (٢٠١٨) حيث وجدت فروق في المرونة المعرفية لصالح التخصص العلمي، وتختلف مع دراسة سلامة(٢٠٢٠) حيث وجدت فروق في الذكاء الوجداني لصالح التخصص العلمي.

- **التساؤل الثالث**:

نص على ما يلي " هل توجد علاقة ارتباطيه بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني "

للتعرف على العلاقة بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني (على مستوي المقاييس الفرعية والمقياس الكلي) استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لتوضيح دلالة العلاقة بين المتغيرات وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١١):

ومن الجدول يتضح وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني (على مستوي المقاييس الفرعية والمقياس الكلي) حيث يتضح أنه كلما زادت المرونة المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية كلما زاد مستوى الذكاء الوجداني لديهن.

جدول (١١): نتائج معامل ارتباط بيرسون لتوضيح دلالة العلاقة بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية في المرونة المعرفية والذكاء الوجداني (على مستوي المقاييس الفرعية والمقياس الكلي)

أبعاد الذكاء الوجداني		المرونة المعرفية		
		المرونة التلقائية	المرونة التكيفية	الدرجة الكلية للمرونة المعرفية
الوعي بالذات	قيمة معامل الارتباط	٠.٢٠٧	٠.٣٦٤٠	٠.٣١٠
	الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**
إدارة الانفعالات	قيمة معامل الارتباط	٠.٢٣٧	٠.٣٩٥	٠.٣٤٤
	الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**
الدافعية الذاتية	قيمة معامل الارتباط	٠.٣٤٠	٠.٤١٧	٠.٤١٣
	الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**
التعاطف	قيمة معامل الارتباط	٠.٢٧٩	٠.٣٠٤	٠.٣١٩
	الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**
التعامل مع العلاقات	قيمة معامل الارتباط	٠.٣١٠	٠.٤٠٢	٠.٣٨٨
	الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	قيمة معامل الارتباط	٠.٣٧٠	٠.٤٩١	٠.٤٧٠
	الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**	٠.٠٠٠**

** دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ فأقل

وترى الباحثة بأن هذه النتيجة منطقية حيث أن امتلاك المرونة المعرفية يتيح مساحة أكبر للتفكير الواقعي في حياة الفرد وتقبله لواقعه مما يعزز من مستوى الذكاء الوجداني لديه. حيث يرى أليس (Ellis,1997) بأن كل البشر يفكرون، ويشعرون ويتصرفون في صورة تفاعلية تبادلية، فأفكارهم تؤثر على مشاعرهم وسلوكهم، كما أن انفعالاتهم تؤثر في أفكارهم وسلوكياتهم. وقد يعود سبب وجود علاقة ارتباطية بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني إلى طبيعة المرحلة الثانوية والجامعية التي يمر بها الطلبة والتي تتوسع فيها العلاقات الاجتماعية سواء مع الأصدقاء أو الأقارب أو المجتمع بأكمله والتي بالتالي تتطلب مهارات تكيف عالية ومرونة معرفية لتقبل كل ما هو جديد. حيث أشار مارتون وآخرون (Martin et al., 1998) إلى أن المرونة المعرفية تعبر عن قدرة الفرد على أن يكيف استجابته كلما تطلب الموقف ذلك، وأن ظهور المرونة المعرفية يعود إلى وعي الفرد بالخيارات والبدائل المتاحة في المواقف وإلى رغبته بأن يكون مرنا وإلى قدرته على تنظيم ذاته بشكل أكثر مرونة. ولذلك نجد أن هناك علاقة طردية بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى أفراد العينة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة جوندوز(Gunduz, 2013) التي قد بينت وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني و المرونة المعرفية، و تتفق مع نتائج دراسة باستيان وآخرون (Bastian et al, 2005) التي وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والقدرات المعرفية.

- **التساؤل الرابع**:

نص على ما يلي " هل يمكن التنبؤ بالمرونة المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية والجامعية من خلال أبعاد الذكاء الوجداني "؟

للتعرف على إمكانية التنبؤ بالمرونة المعرفي من خلال مكونات الذكاء الوجداني تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysisو وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٢): يبين نتائج تحليل الانحدار لمكونات الذكاء الوجداني على المرونة المعرفية لطالبات المرحلة الثانوية والجامعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	قيمة "F"	الدلالة
الانحدار(التأثير)	١١٨٩٤.٩٠	٥	٢٣٧٨.٩٨٠	٣٠.٦٣٦	٠.٠٠٠
الخطأ	٤٠٩٢٣.٥٨٠	٥٢٧	٧٧.٦٥٤		

يتضح من جدول(١٢) وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ لمكونات الذكاء الوجداني

جدول (١٣) : يبين قيمة معامل التحديد

معامل "R"	معامل التحديد R^2	معامل "R" المعدل	الخطأ المعياري
٠.٤٧٥	٠.٢٢٥	٠.٢١٨	٨.٨١

يتضح من جدول(١٣) أن معامل التحديد (R^2) قد بلغ (٠.٢٢٥) أي يمكن تفسير ما يقارب من (٢٣٪) في التباين في المرونة المعرفية بمعرفة مكونات الذكاء الوجداني. ومن خلال الجدول التالي يوضح أي من مكونات الذكاء الوجداني له تأثير دال على المرونة المعرفية لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية.

جدول (١٤): جدول انحدار المتغير التابع (المرونة المعرفية) على المتغيرات المستقلة (مكونات الذكاء الوجداني).

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	بيتا Beta	قيمة "t"	الدلالة
المرونة المعرفية	الثابت	٢٠.٦٥٨	٤.٢١٩		٤.٨٩٧	٠.٠٠٠
	الوعي بالذات	٠.٠١٦	٠.٠٨٠	٠.٠١١	٠.٢٠٠	٠.٨٤١
	إدارة الانفعالات	٠.٢٠٩	٠.٠٨٠	٠.١٣٤	٢.٦١٦	٠.٠٠٩
	الدافعية الذاتية	٠.٢٧٣	٠.٠٦٣	٠.٢٢٧	٤.٣٤١	٠.٠٠٠
	التعاطف	٠.٠٦٢	٠.٠٨٠	٠.٠٤٠	٠.٧٨٦	٠.٤٣٢
	التعامل مع العلاقات	٠.٣٠٠	٠.٠٩٠	٠.١٧٨	٣.٣٣٢	٠.٠٠١

من خلال النتائج الموضحة في جدول رقم (١٤) يمكن ملاحظة ثابت الانحدار ومعاملات الانحدار الموضح في عامود المعامل البائي (B) ويتضح وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في بعض مكونات الذكاء الوجداني: إدارة الانفعالات والدافعية الذاتية والتعامل مع العلاقات. ولا يوجد دلالة في مكونين من مكونات الذكاء الوجداني وهي الوعي بالذات والتعاطف. وبالتالي تكون معادلة الانحدار المقدر كما يلي: المرونة المعرفية= ٢٠,٦٥٨+٠.٢٠٩ (إدارة الانفعالات) + ٠.٢٧٣(الدافعية الذاتية) + ٠.٣٠٠ (التعامل مع العلاقات).

وهذه النتيجة تتفق جزئياً مع نتائج السؤال الثالث من وجود علاقة طردية دالة احصائيا بين المرونة المعرفية ومكونات الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة. كما أن هذه النتيجة منطقية الى حد كبير حيث أن إدارة الانفعالات والدافعية الذاتية والتعامل مع العلاقات يتنبئ بجزء كبير من المرونة المعرفية. وقد يُعزى سبب هذه النتيجة بأن إدارة الانفعالات تتطلب مرونة في التفكير لإيجاد البدائل المناسبة في المواقف المختلفة ومواجهة ردود الفعل التي قد تسبب أضرار على صحة الفرد. كما أن الدافعية الذاتية تقود الطالب إلى تحفيز ذاته واستخدام قدراته

الذهنية ومرونته المعرفية لتعامل مع المواقف ومع الاخرين. فالتعامل مع الاخرين والتفاعل الاجتماعي يتطلب مرونة في التفكير لفهم مشاعر الاخرين والتعامل معهم بما يتناسب مع شخصياتهم ومواقفهم. حيث أن التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين وتبادل الأفكار والتعاون مع الآخرين يؤدي لتطوير البنية المعرفية لدى الفرد (Godsshalk, 2004) .. كما أشار كريوسو وآخرون (Caruso et al, 1999) إلى قدرة الفرد على تنظيم و توظيف انفعالاته لخدمة التفكير وحل المشكلات. وهذا يعزز فكرة أن القدرات المعرفية تعمل من خلال عمليات انفعالية ووجدانية وأن المعلومات الانفعالية مكون أساسي في القدرة على حل المشكلات (شعيب،٢٠٢٠؛ Cikrikci ,2018).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة جوندوز(Gunduz, 2013) التي وجدت علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والمرونة المعرفية. ومع مشابقة (٢٠٠٤) الذي يعتقد بأن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من المهارات العقلية المرتبطة بتجهيز المعلومات الانفعالية، وتختص بصفه عامة بإدراك الانفعالات واستخدامها في تسهيل عملية التفكير، وتنظيم الانفعالات. كما يتفق سالوي وآخرون (Salovey et al., 2002) بكون الذكاء الوجداني قدرة عقلية تتضمن القدرة على إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها والقدرة على توليد الانفعالات التي تيسر التفكير والقدرة على فهم الانفعالات.

- **التوصيات**:
  - اعداد برامج تعليمية تؤدي إلى رفع مستوى المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية.
  - تضمين مناهج التعليم أنشطة ومهارات تعليمية تساعد في رفع مستوى المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية.
  - تفعيل الأنشطة واقامة ندوات للبحث في كيفية تحسين مستوى المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية.
  - إجراء تقويم دوري لمستوى المرونة المعرفية والذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية.
  - اجراء المزيد من الدراسات لبحث العلاقة بين المرونة المعرفية والذكاء الوجداني على فئات عمرية مختلفة.

- **المراجع**:

- أحمد، أحمد جمال طة (٢٠١٦). علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات إدارة الصراع لدى المتفوقين دراسيا.
- *المجلة العلمية، جامعة المينا*، ٢، ٢٧٤-٣١١.
- أحمد، مهدي شهاب (٢٠١٨). *الصمود الأكاديمي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة تكريت*. رسالة ماجستير منشور، جامعة تكريت، الكويت.
- باظة، آمال عبد السميع(١٩٩٧). الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- بشارة، موفق سليم(٢٠٢٠). العلاقة بين المرونة المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الحسين بن طلال. *مجلة جامعة الحسين بن طلال*،٦ (٢)، ٣١٣-٣٣٣.

- بني يونس، محمد محمود، والشمري، سعود محمد، والزعارير، أحمد عبد الله (٢٠١٦). المرونة العقلية والاجتماعية وعلاقتها بالتقبل البينشخصي لدى طلاب جامعة تبوك. *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٤٣*، ملحق١، ٤٥١-٤٦٥.
- بياجية، جان (٢٠٠٣). *سيكولوجية الذكاء*، (يولاند عمانوئيل، مترجم). بيروت: عويدات للنشر والطباعة.
- الخوالي، محمود سعيد(٢٠١٠). *الذكاء الوجداني ما بين النشأة والتطبيق*. منشأة دار المعارف، الإسكندرية.
- الحراصي، سيف درويش، وميكائيل، إبراهيم(٢٠١٩). أبعاد الذكاء العاطفي وعلاقتها بالدافعية والتحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية لطلبة محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية،٣* (١)، ١٣٧-١٥٩.
- الحرش، هند (٢٠٢٠). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية: دراسة ميدانية لدى عينة من طلاب كلية التربية، قسم علم النفس في جامعة دمشق. *مجلة جامعة البعث، ٤٢*(٣٣)، ١١-٤٦.
- صالح، حامد المبروك (٢٠١٩). الذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة كلية التربية المرج. *المجلة الليبية العالمية*، (٤٣)، ١-١٤.
- ظفراني، هنادي محمد(٢٠٢١). التدفق النفسي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية بإدارة تعليم صبيا. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٢٣٩)، ١١٣-١٧٠.
- سلامة، سلامة محمد(٢٠٢٠). الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلاب جامعة طبرق في بلدية طبرق بليبيا. *مجلة الدراسات التاريخية والاجتماعية*، (٤٦)، ٣٠٤-٣٢٨.
- شعيب، علي محمود(٢٠٢٠). اليقظة العقلية والمرونة النفسية والذكاء الانفعالي كمنبئات بالتعلم الانفعالي الاجتماعي لدى عينة من الطلاب المعلمين بكلية التربية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ٣* (٢). ٦٥- ١٠٤.
- الدسوقي، ايناس عبد القادر وإسماعيل، سهير السعيد (٢٠٢١). الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، مارس-ج١، ٦٥١-٧٠٣.
- راضي، فوقيه محمد (٢٠٠١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى
- طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*، (٤٥)، ١٠٧ . ٢٠٤.
- رضوان، بدوية محمد (٢٠٢١). المرونة المعرفية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية البحثية ودافعية الاتقان لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس. ٦٥* (٦٥)،١-٨٩.
- عبد الحافظ، ثناء عبد الودود(٢٠١٦). التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.
- *مجلة كلية التربية، جامعة بغداد*، (٢١٧)، ٣٨٥-٤١٠.
- عبد الغفار، أنور فتحي(٢٠٠٣). الذكاء الوجداني إدارة الذات وعلاقتها بالعلم الموجة ذاتياً لدى طلاب الدراسات العليا. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*،٣١(ج.٢)، ١٣-٦٧.
- عبد الله، هشام إبراهيم، والعقاد، عصام عبد اللطيف(٢٠٠٩). الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية، كلية الآداب، جامعة المنيا*. ١٩، ١٦٧-٢٣٢.
- عبد الوهاب، صلاح شريف(٢٠١١). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف
- الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، عدد خاص(٢٠)، ٢١-٧٥.
- العلي، ماجد مصطفي، وعبدالمطلوب، عبدالمطلوب عبد القادر (٢٠١٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والانجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة العلوم الاجتماعية،٤٥*(٤)، ١١-٤٨.

- الكافوري، صبحي عبدالفتاح ومحمد،ايمان وجيه، ومعوض، مروة نشأت(٢٠١٩). فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتحسين المرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ*، ١٩(٣)، ٤٨٣-٥٠٢.
- قاسم، موضي بنت محمد(٢٠١١). *الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من السعادة والأمل لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى*. [رسالة ماجستير غير منشورة،] كلية التربية، جامعة أم القرى.
- قطامي، نايفة(٢٠٠٤). الاستراتيجيات المعرفية للتعلم المنظم ذاتيا للطلبة الجامعيين، وعلاقتها بمتغير كفاءة التعلم،
- والمرونة المعرفية، والدافعية المعرفية. *مجلة مستقبل التربية العربية، مصر*، ١٠(٣٢)، ٣٠٩-٣٤٠.
- قمر، مجذوب أحمد (٢٠١٦). الصحة النفسية والذكاء الوجداني وعلاقتهما ببعض المتغيرات: دراسة على عينة من طلبة كلية مروي التقنية). *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ١٦١-١٨٣.
- محسن، عبد الكريم غالي، والسماري، فجر حسين(٢٠١٨). المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، ٤٣(٢)، ٢٩٦-٣١٣.
- مشاقبة، محمد أحمد خدم(٢٠١٤). الذكاء الانفعالي لدى طلبة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيرات التخصص والمستوى الدراسي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار. *المجلة العربية لتطوير التفوق*،٩، ٨٣-١٠١.
- المغازي، زنا خيري(٢٠٢٠). أساليب التعلم والكفاءة الذاتية والذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفرالشيخ، (١)، ٣٨٥-٤١٤.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤). *نظام المقررات في المرحلة الثانوية: نشرة تعريفية لطلاب التعليم الثانوي*. الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية: https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/default.aspx
- ناصر، ناصر حسين (٢٠١٩). سمتا المرونة (العقلية والاجتماعية) وعلاقتهما بالجدارة الاكاديمية لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية*، ٢٦(٣)، ٩٢-١٢٠.
- Bar-On, R. & Parker, J. (2000). *The emotional quotient inventory: Youth Version:*Technical manual. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R., Brown, J. Kirkcaldy, B., & Thome, E. (2000). Emotional Expression and Implications for Occupational Stress: An Application of the Emotional Quotient Inventory (EQ- i). Personality and Individual Differences, 28, 1107-1118.
- Bastian,V.,Burns,N.& Nettelbeck,T., (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. Personality *and Individual Differences. 39* (6) 1135 – 1145.
- Cikrikci, O, (2018). The predictive role of cognitive flexibility and Error Oriented Motivation Skills on Life SAT is faction. *International Journal of Eurasia Social Sciences,*(31), 717-727.
- Climie,E. (2008).*Cognitive Flexibility in Bilingual Preschool Children*. Master thesis, University of Calgary.
- Deak, O. (2003). The Development of Cognitive Flexibility and Language Abilities.Advances in Child Development and Behavior, 31(1), 271-327.
- Dennis, J., & Vander, J. (2009). *A comparison of the role of performance based and self report measures of cognitive flexibility in predicting depression*. Manuscript in preparation. Saint Louis University, MO.

- Dennis, J., & Vander, J. (2010). The cognitive flexibility inventory: validity Cognitive instrument development and estimates of reliability. *Therapy and Research,34*(3), 241–253.
- Driscoll, P. (2000). *Psychology of learning for instruction* (2nd Ed.). MA: Allyn & Bacon.
- Dillon,R. & Vineyard,G. (1999). *Cognitive flexibility; further validation of flexible combination*, from: http://eric.ed.gov/? id= ED435727.
- Eagle, L. (2004). Education reforms: The marketisation of education in New Zealand.Human capital theory and student investment decisions. Dissertation Abstracts International, 60 (11) p 754
- Ellis, A. (1997). Using Rational Emotive Behavior Therapy techniques to cope with disability. *Professional Psychology: Research and Practice*, *28*(1), 17-22.
- FitzGibbon, L., Cragg, L., & Daniel, C. (2014). The influence of set size on cognitive flexibility during childhood. Frontiers in psychology, 5 (101), 1-13.
- Esen, B. K.; Özcan, H. D.; Sezgin, M. (2017). High School Student' Cognitive Flexibility is predicted by Self-Efficacy and Achievement. *European Journals of education Studies*,(3), 142-150.
- Georgsdottir, A., Lubart, T., & Getz, I. (2003). The role of flexibility in innovation. In L.V. Shavinina (Edt.), The International Handbook on Innovation (pp180-190).Elesvier Science Ltd.
- Godsshalk, V. (2004). The role of learning tasks on attitude change using cognitive The Journal of the Learning Sciences, 13,507-526. flexibility hypertext system.
- Golman, D., (1995). Emotional intelligence: why it can matter more than I.Q. London,Bnloomsbury.
- Guil, R., Gil-Olarte, P., Mestre, J. M., Núñez, I. (2005). Inteligencia emocional adaptación socioescolar. In R., García,A., Fernández, M. D., Losada, & M.Goluboff, Psicología. Ambiental Comunitaria de la Education (pp. 359-366).Madrid: Bibliotheca Nueva.
- Guilford, P. (1967). Measurement and Creativity. Theory into Practice, 5(4), 186-202.
- Gunduz, B. (2013). Emotional intelligence, cognitive flexibility and psychological symptoms in pre-service teachers. Global Journal of Psychology and BehavioralEducation, 8 (13), 1048-1056.
- Kant, Ravi (2019). Emotional Intelligence: A study on University Student. Journal of Education and Learning , 13(4), 441-446.
- Konilk, J., & Crawford, M. (2004). Exploring normative creativity Testing the relationship between cognitive flexibility and sexual identity. Sex Roles, 51(3/4), 249-254.
- Lin, W., Tsai, P., Lin, H and Chen, H. (2014). How does emotion influence different creative performances? The mediating role of cognitive flexibility. Cognition &Emotion, 28(5), pp.834-844.

- Martin, M., Anderson, M., & Thweatt, S. (1998). Aggressive communication traits Flexibility scale and the and their relationships with the cognitive communication flexibility scale. Journal of Social Behavior and Personality, 13(3), 531-540.
- Mayer,D., Caruso, R., Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets standards for a traditional intelligence. Intelligence, 27, 267-298.
- Mogadama, A. Kellerbc, M; Jason, F. & Evdokia, A. (2018). Mental flexibility: An MEG investigation in typically developing children. Brain and Cognition,(120), 58-66.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, cognition and personality, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., & Caruso, D. (2002). The positive psychology of emotional Psychology Positive intelligence. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.).(pp. 159-171). New York, NY, US: Oxford University Press.
- Schaie, K; Dutta, R & Willis, S. (1991). Relationship between Rigidity Flexibility and Cognitive Abilities in Adulthood. Psychology & Aging, 3(6), 371-383
- Sen A, Thulasingam M, Olickal J, Sen A, Kalaiselvy A, & Kandasamy P. (2020).Emotional intelligence and perceived stress among undergraduate students of arts and science colleges in Puducherry, India: A cross-sectional study. Journal of Family Medicine and Primary Care, 9 (9), 4942-4948.
- Spiro, R.,Coulson, Feltovich, R.,& Anderson, V. (1988). Cognitive flexibility theory: advanced Knowledge acquisition in ill-structured domains. Tenth Annual Conference of the Cognitive Science Society. University of Illinois at Urbana-Champaign, October 1988.
- Stevens, A. (2009). Social problem-solving and cognitive flexibility: relations to social skills and problem behavior of at-risk young children. Doctoral dissertation, Seattle Pacific University. UMI No. 3359090.
- Thurston, B. & Runco, M. (1999). Flexibility. In M.A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.),Encyclopedia of creativity (vol.1, pp. 729-732). San Diogo, CA: Academic Press.
- Zeidnar, M., Matthews, G., & Roberts, R. (2009). What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health. London MIT press.

❋❋❋❋❋❋❋